



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**IMPLEMENTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR EM
CICLOS DE APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO DF: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Larissa Silva do Carmo

Brasília, junho/2017

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SL323i Silva do Carmo, Larissa
IMPLANTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR EM CICLOS
PEDAGÓGICOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DF: LIMITES E
POSSIBILIDADES / Larissa Silva do Carmo; orientador
OTILIA MARIA ALVES DA NÓBREGA ALBERTO DANTAS. --
Brasília, 2017.
43 p.

Monografia (Graduação - PEDAGOGIA) -- Universidade de Brasília, 2017.

1. Organização curricular. 2. Ciclos de aprendizagem. 3. Avaliação. 4. BIA. I. ALVES DA NÓBREGA ALBERTO DANTAS, OTILIA MARIA, orient. II. Título.

IMPLEMENTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR EM CICLOS DE APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DF: LIMITES E POSSIBILIDADES

Larissa Silva do Carmo

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Otília Maria Alves da Nóbrega Dantas.

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Dantas (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz (examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Vanessa de Oliveira (examinadora)
Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF

Prof. Fernando Santos Sousa (Suplente)
Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF
Mestrando do PPGE/FE

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por seu imenso amor e cuidado. A Ele devo tudo o que sou e que tenho.

A minha mãe Jucilene Silva, pelo amor, confiança e apoio dedicados a mim e a meu pai Gilson Mouzinho do Carmo, que mesmo longe fez parte da minha formação e sempre acreditou em mim e ao meu padrasto Raimundo Sousa.

A meus irmãos Gerbeth Silva e Werberth Silva e as suas esposas Liana Queiroz e Thamara Moreira por se alegrarem com as minhas conquistas e por sempre torcerem por mim.

Aos meus sobrinhos Ana Clara Moreira e Ryan Gabriel Moreira por alegrarem meus dias mais cansativos e arrancarem meus melhores sorrisos.

Ao meu primo Jamisson James meu amigo e companheiro que aceitou a missão de fazer o cursinho preparatório para o vestibular comigo.

As minhas amigas Lorena Carolina de Almeida e Paula Caroline Cunha por suas amizades sinceras e por tornarem a minha caminhada na graduação mais leve e alegre.

A minha orientadora Otília Dantas (Vulgo: Ninja) um presente de Deus na minha vida pela melhor orientação dada a mim e por me acompanhar desde o segundo semestre do curso.

Agradeço a todos da minha família por se alegrarem comigo quando passei no vestibular e agora que cheguei ao fim da graduação.

Por fim, agradeço a todos que passaram por minha vida durante a graduação e que de alguma forma acrescentaram a minha formação.

*A Deus, por ser meu amigo, refúgio e fortaleza e a
Jucilene (minha mãe) minha companheira e maior
incentivadora.*

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| Resumo | 7 |
| Abstract | 8 |
| Introdução | 9 |
| PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO | 8 |
| 1. Trama da minha formação | 11 |
| O fio que me trouxe até aqui | 14 |
| PARTE II - MONOGRAFIA..... | 11 |
| 2. Metodologia..... | 17 |
| 3.1. Ciclos de Aprendizagem..... | 19 |
| 3.2. Bloco Inicial de Alfabetização - BIA | 22 |
| 3.2.1. Ensino sob a ótica do BIA | 24 |
| 3.2.2. Avaliação sob a ótica do BIA | 26 |
| 4. O olhar dos professores sobre a realidade do BIA | 29 |
| 5. Considerações finais | 36 |
| Referências | 38 |
| ANEXOS..... | 40 |

Resumo

O cenário educacional brasileiro vem sendo alterado com a implantação dos ciclos, mas o conceito de Ciclos de Aprendizagem parece ainda não ter sido compreendido como de fato deve ser. Há muita dificuldade para que a comunidade escolar consiga trabalhá-lo de forma coesa e satisfatória. A implantação dessa política, nomeada de Ciclos de Aprendizagem, surgiu na França com a Reforma da Educação Primária no ano de 1989. Aquela reforma propunha a divisão do tempo escolar em três etapas, levando em consideração o desenvolvimento da criança. Já no Brasil, essa nomenclatura passa a ser utilizada a partir do final da década de 1990 quando algumas redes de ensino implantaram essa modalidade. No Distrito Federal, a implantação dos Ciclos de Aprendizagem é concebida como Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Nessa perspectiva, este estudo apresenta como objetivo compreender como os Ciclos de Aprendizagem são desenvolvidos no tempo/espaço da escola pública do DF. Na metodologia, de natureza qualitativa, utilizou-se análises de documentos e entrevista aplicadas a três professoras que atuam nos primeiros anos do BIA. A fundamentação teórica pautou sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, o Bloco Inicial de Alfabetização do Distrito Federal – BIA, os Ciclos de Aprendizagem (Perrenoud, 2006) e Tardif (2002), avaliação, dentre outros temas. Os resultados são reveladores tendo em vista que os professores ainda preservam uma cultura de seriação para desenvolvimento de sua prática docente, mesmo que oficialmente, a política de ciclos esteja presente no currículo da escola.

Palavras-chave: Organização Curricular. Ciclos de Aprendizagem. Avaliação. BIA

Abstract

The current Brazilian educational scenario has been altered with the implementation of cycles, but the concept of Learning Cycles seems not been well understood how it actually have to be. There are many difficulties for the school's community may work in a cohesive and satisfactory way. The implementation of this policy, named Learning Cycles, came from France with the Primary Education Reform, in 1989. That reform proposed the division of school time into three stages, taking in count the development of the child. In Brazil, this nomenclature started to be used in the end of the 1990s when some educational networks implemented this modality. In the Distrito Federal, the implementation of the pedagogical cycles is conceived as Initial Block of Literacy (BIA). From this perspective, this study aims to understand how the Learning Cycles are developed in time/space of the DF's public schools. This qualitative methodology was based on an analysis research of documents and interviews with three teachers who work in the first learning cycles. The theoretical foundation was based on the National Curricular Guidelines for Elementary Education of nine years, the Initial Block of Literacy of Distrito Federal – BIA, the politics of cycles (Perrenoud, 2006) and Tardif (2002), evaluation, among other topics. The results are revealing in that teachers still preserve a culture of serialization for the development of their teaching practice, even though officially the cycle policy is present in the school curriculum.

Keywords: Curricular Organization. Learning Cycles. Evaluation. BIA

Introdução

Escrever momentos de minha história de vida que marcaram a minha formação que ora consolidado neste Trabalho Final de Conclusão de Curso é o que escrevo na primeira parte deste documento. Nesta parte apresento recortes de minha história de vida que constituem o meu ser docente e meu objeto da pesquisa desenvolvida para concretizar este Trabalho de Conclusão de Curso.

No Distrito Federal, a implantação dos Ciclos de Aprendizagem é concebida como Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), que está dividido em três etapas. O BIA apresenta como princípios: enturmação por idade; trabalho coletivo com reagrupamentos; trabalho com projetos interventivos; avaliação formativa do processo ensino/aprendizagem; alfabetização na perspectiva do letramento e formação continuada dos professores.

O motivo pela escolha em investigar esta temática está vinculado a observações realizadas em uma escola do Recanto das Emas – DF, na qual se notou a dificuldade de professores em conceber e efetivar a política de Ciclos de Aprendizagem, assim como dos alunos que ao fim do ciclo apresentam muitas dificuldades de aprendizagem. Essa compreensão se deu a partir da visão dos professores e dos gestores, expressa em momentos de formação continuada por meio de um Curso, tendo como instrumento de coleta de dados questionários, com questões abertas e fechadas (SILVA, 2009).

Nessa escola, os alunos que passam pelas etapas do BIA chegando ao terceiro ano do Ensino Fundamental 1, última etapa do ciclo, apresentam dificuldades de leitura e escrita. Mas esta situação “parece” não ser isolada, pois muito se ouve a este respeito em várias escolas do Distrito Federal. Dessa forma, entendemos que se faz necessário compreender como esse sistema está sendo de fato implantado em uma escola pública do Distrito Federal- DF.

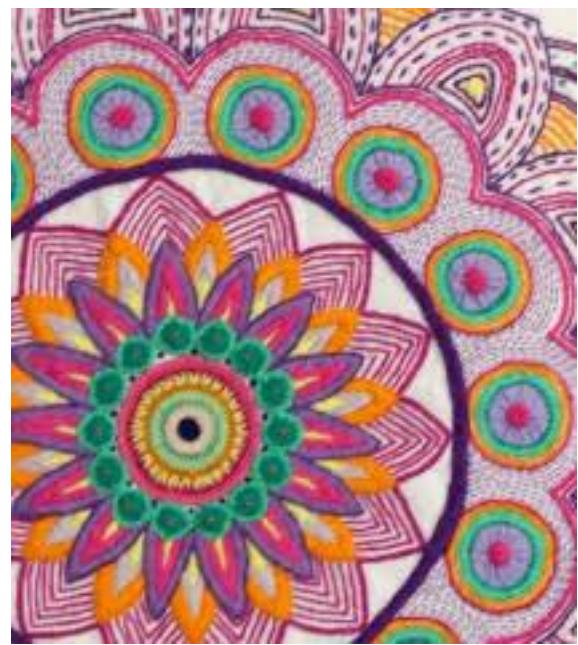
Parece que os ciclos são compreendidos por esses professores como um mecanismo com o intuito de extinguir a reprovação. Entretanto, a introdução dos Ciclos de Aprendizagem vai muito além disso; fala-se aqui de um trabalho minucioso no qual se busca uma pedagogia diferenciada, lutando contra o fracasso escolar e as desigualdades. Para que isso seja possível, é necessário haver uma parceria entre professores, pais e alunos; há também a necessidade de existir uma equipe pedagógica responsável por um agrupamento de alunos durante toda a duração do ciclo, além de receberem formação contínua.

Mas qual o motivo dessa concepção de não reprovação dos estudantes quando estão no ciclo? E o que isso implica na formação das crianças e para a Educação no Distrito Federal? São questões pertinentes e precisam ser investigadas, pois podem trazer à tona esclarecimentos e novas perspectivas para a aprendizagem desses alunos. Diante disso, surge o problema desta pesquisa: Tendo em vista as Políticas Públicas para o Currículo da Educação Básica no Brasil, busca-se saber: como uma escola pública de Anos Iniciais do Ensino Fundamental – DF, tem concebido e desenvolvido a organização pedagógica em Ciclos de Aprendizagem?

Assim, o **objetivo geral** desta pesquisa foi compreender o desenvolvimento dos Ciclos de Aprendizagem no que se refere ao tempo/espaço de uma Escola da Rede Pública de Ensino do DF. Os **objetivos específicos** são: (I) analisar documentos sobre os Ciclos de Aprendizagem; (II) destacar as intencionalidades da normatização dos Ciclos de Aprendizagem no DF; (III) analisar como os professores concebem os Ciclos de Aprendizagem; (IV) destacar as contribuições, limites e desafios da organização curricular em Ciclos de Aprendizagem. A metodologia adotada nesse estudo está apresentada em capítulo posterior.

Este trabalho, portanto, está organizado em duas partes. Na primeira apresento meu Memorial Formativo onde explico meu interesse pela educação, pela Pedagogia e pelos Ciclos de Aprendizagem. Na segunda parte, a da Monografia, apresento o relatório de uma pesquisa que desenvolvi quando cursava o Projeto 3 em suas três fases sob a orientação da Profa. Otília Dantas.

Enfim, convido o leitor a mergulhar comigo nesta obra. Espero que o mergulho seja gratificante.



PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO

1. Trama da minha formação

Conta-se aqui parte da minha história, uma garota de 23 anos que está prestes a receber o diploma de Licenciada em Pedagogia, mas longe de se formar. Isso é possível? Sim, pois a minha formação como docente começou há muito tempo. Antes mesmo de ingressar na escola, já ensinava as minhas bonecas e a mim mesma. Eu, a irmã mais nova de três, ainda não frequentava a escola, porém aproveitava o que podia de papéis e lápis de meus irmãos mais velhos Gerbeth e Werberth. Aos seis anos, em 2000, entrei para a escola, o que me deixou bastante empolgada. No primeiro dia de aula, fiz um desenho e assinei meu primeiro nome sem ajuda. É claro que minha mãe e maior incentivadora Dona Jucilene, uma maranhense bastante desenrolada com apenas o ensino fundamental, havia me ensinado.

Olhando o passado com o olhar reflexivo e atento do presente, lembro Paulo Freire (1991, p.58) quando diz que “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às 4h da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

O que me remete a todas as vezes em que eu pedia a professora da escola as sobras de tarefas do dia, as levava para casa e brincava de dar aula aos primos mais novos Karoline, Caio, Felipe, Cássio e Ana Paula. Eu estava a me fazer educadora; quando eles não entendiam ou não conseguiam realizar as atividades, eu tinha que reinventar as aulas, fazendo, assim, um processo de reflexão sobre a prática. Fiz-me e me faço docente no Programa de Educação Tutorial – [doravante](#) chamado de Pet, do qual fiz parte por oito meses, lugar em que iniciei o planejar e dar aulas, depois compartilhar junto ao grupo os resultados, refletir sobre eles e remodelar as práticas. No Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid, pude continuar observando, refletindo, auxiliando e intervindo em sala. Nessa experiência, trabalhei pela primeira vez com alunos autistas, crianças de personalidades únicas e surpreendentes.

Este olhar do presente sobre o passado me fez perceber que o que outrora era uma brincadeira de criança, intervenções sem muito significado, observações longas e sonolentas nas salas de aula, hoje são e serão partes do que me fez e faz professora/educadora.

Diferente de algumas crianças da minha época que falavam em ser médicas, advogadas, policiais e etc, eu alimentava o sonho de ser professora, assim como a Vera, a Maria Aparecida, a Andréa e a Fátima, essas foram professoras as quais marcaram a primeira fase do meu Ensino Fundamental e sem saber me influenciaram a optar pelo Curso de Pedagogia, e cá estou.

Aos 19 anos, realizei meu primeiro vestibular da Universidade de Brasília – UnB; pareceu-me tarde para recomeçar os estudos finalizados aos 17 anos. Na época, eu havia feito o Exame Nacional do Ensino Médio e pelo Programa Universidade para Todos – ProUni, tentei vaga no curso de Fisioterapia. Mas por que esse curso e não Pedagogia? Porque aos 11 anos quebrei meu braço esquerdo, fiquei triste, porquanto eu era a representante de turma e não pude mais auxiliar a professora. Isso me leva a crer que esse é mais um fio de minha formação como professora/educadora. Passei por uma cirurgia e precisei ser acompanhada por um fisioterapeuta. Ele era muito divertido e apenas pedia para eu fazer alguns exercícios. O trabalho dele se resumia em ordenar e observar a qualidade com que eu realizava tais exercícios, moleza, não é? Eu adorava ir às sessões, por isso, resolvi ser fisioterapeuta, pois, assim, na minha concepção, eu trabalharia pouco.

Pedagogia? Não, falava-se muito mal da profissão professor, havia muitas reclamações em relação as condições de trabalho, e por isso o ambiente escolar tornara-se desinteressante para mim. No fim, não consegui a bolsa, tampouco um emprego, e acabei ficando em casa por um ano sem estudar.

Nesse período a vida me surpreendeu por duas vezes: a primeira no início do ano de 2012, minha tia Rafaela, uma pessoa muito alegre que morou comigo durante minha infância e início da adolescência, com toda certeza estaria vibrando por mim nesse momento, veio a óbito aos 25 anos. Toda a família precisou se deslocar de Brasília ao Piauí para o enterro. A segunda surpresa foi a de conhecer uma irmã do meu irmão mais velho na cidade vizinha onde havia ocorrido o enterro. Felizmente ela acabou morando conosco e a partir de então, eu passei a cuidar da filha dela por todo o ano de 2012.

Meus dias pareciam inúteis, durante aquele ano, eu via meus colegas na faculdade e eu em casa cuidando de uma criança. Hoje percebo que não foi em vão, esse se tornou mais um dos fios da minha teia de formação, agregando experiência ao meu currículo. Isso me ajudou a ser contratada como estagiária da turma de Maternal II em uma escola de mensalidade altíssima que faz uso de tecnologias como Datashow,

Ipads; os alunos têm acesso a aulas laboratoriais, natação, danças diversas, circo, artes marciais e etc. Ao caminhar pelos corredores da escola, fiz-me a seguinte pergunta: Se eu tivesse nascido em uma família de classe alta como a dessas crianças, com a oportunidade de estudar em uma escola que passeia pelo mais variados campos do conhecimento e das artes, e tendo pais formados em cursos supervalorizados na sociedade capitalista, eu optaria por cursar Pedagogia? Lembro-me das aulas de Sociologia da educação na qual discutíamos sobre famílias de classe alta obter maior acúmulo de capital cultural do que a classe baixa como me lembra de Bourdieu (1997, p. 86) ao afirmar que:

Acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância- pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital.

Acredito que poderia ter sido influenciada a fazer outro curso, todavia a minha realidade é de uma garota nascida em Pastos Bons, Maranhão, de avós analfabetos e demais membros da família com baixo grau de escolaridade a qual tem o orgulho de ter cursado Pedagogia após um ano e meio de finalizar o Ensino Médio. Ao receber o resultado do vestibular e ver que de cinquenta vagas a minha foi justo a de número cinquenta, eu me lembrei do que a palavra de Deus diz em Eclesiastes 3:1 “Para tudo há uma ocasião certa; há um tempo certo para cada propósito debaixo do céu”. Lembrei-me também das vezes nas quais me entristeci por não ter conseguido a bolsa para cursar fisioterapia, eu não sabia, todavia Deus sempre soube que o meu lugar seria no curso de Pedagogia e Ele cuidou de tudo para que isso acontecesse no tempo dele, o tempo perfeito.

Conhecer a Cristo foi mais um fio de minha formação, pois, na igreja, aos dez anos de idade, fiz parte do ministério infantil no qual eu pude por meio das histórias bíblicas elaborar meus primeiros planos de aulas, e dos dezesseis em diante participei da coordenação, outra parte da minha formação.

O fio que me trouxe até aqui

Segundo Vygotsky (1998), a interação entre os indivíduos viabiliza a existência de novas experiências e conhecimento de modo que o outro se torna parte importante da nossa formação. Esse foi o fio que me conduziu ao caminho dos Ciclos de Aprendizagem. Por volta do terceiro semestre do curso, já cursando o Projeto 3, tive de construir um pré-projeto para a monografia, contudo não sabia que tema escolher.

Certa vez, voltando das atividades do Pet em uma escola na qual atendíamos alunos de terceiro ano do Ensino Fundamental, notei que muitos deles ainda não haviam desenvolvido a habilidade de leitura e escrita. Isso me deixou intrigada porque estudantes do terceiro ano ainda não sabiam ler e escrever. No caminho para casa, encontrei uma amiga e fiz a mesma indagação; ela me trouxe a informação de que o Distrito Federal – DF, havia instituído uma nova forma de organização curricular, denominado Bloco Inicial de Alfabetização – BIA, composto por primeiros, segundos e terceiros anos e só haveria retenção no último ano desse bloco.

Para entender o funcionamento dessa nova política, passei a pesquisar e a observar como os alunos reagiam às atividades que realizávamos durante as intervenções do Pet. Notei muita dificuldade de compreensão por parte dos estudantes; algo estava errado, pois eles já deveriam estar hábeis a ler e a escrever. A partir de então, estive decidida a estudar a política de Ciclos de Aprendizagem, a fim de compreender o porquê do insucesso escolar observado em algumas escolas públicas do DF por onde passei.

O autor Irvin D. Yalom (2006), em seu livro *A cura de Schopenhauer* escreve “[...] o que é a vida senão um ciclo infinito de querer, satisfazer, entediar-se e depois querer de novo”? Ao estudar os Ciclos de Aprendizagem, nem sempre estive decidida a isso, eu também vivi o ciclo citado neste livro, primeiro o desejei, em outro momento me dei por satisfeita, me entediei e quis desistir, agora o quero novamente. Esses foram os caminhos os quais percorri até chegar à organização e escrita dessa monografia; para outros, os caminhos que os levaram a escrita de seus trabalhos podem ter sido diferentes. De acordo com Perrenoud (2004, p. 17):

(...) Todos os caminhos levam a Roma, diz-se, às vezes, para significar que há vários itinerários legítimos para chegar ao mesmo lugar. Em um ciclo de aprendizagem plurianual (...) todos os alunos supostamente vão a Roma, chegando mais ou menos ao mesmo tempo, mas não fazem necessariamente os mesmos trajetos.

Se a vida é cíclica, por que não a vida escolar também ser ciclada? Por que não investir numa organização curricular que respeita o movimento da vida, o tempo do aluno, a singularidade de cada um? É no intuito de responder a essas e a outras indagações que me proponho a realizar este trabalho.



PARTE II - MONOGRAFIA

2. Metodologia

Nesta parte apresento os caminhos metodológicos por nós adotados para o desenvolvimento da pesquisa a partir de uma abordagem qualitativa. A pesquisa tem como contexto uma Escola Pública do DF.

Primeiramente, realizamos um levantamento de literatura sobre como se deu a implantação dos Ciclos de Aprendizagem no Brasil e fora dele. Na análise documental analisamos a legislação sobre a implantação dos ciclos no Brasil e no DF a fim de aprofundar os estudos coletados por meio de entrevistas com professores, bem como o BIA (Bloco Inicial de Alfabetização).

Concordando com Boccato (2006, p. 266):

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Corroborando, com os dados obtidos por meio de análise bibliográfica, foram coletadas informações importantes, através das técnicas e instrumentos de pesquisa supracitados para responder ao objetivo geral da pesquisa.

Realizamos entrevistas com os professores visando compreender como os Ciclos de Aprendizagem são desenvolvidos no tempo/espaço da escola. Segundo Lakatos e Marconi (1999, p. 195), a técnica de entrevista “[...] é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. A nossa intenção foi coletar dados a partir da visão do professor o qual está imerso na prática em sala de aula em ciclos de aprendizagem como destaca Pádua (2000, p. 66) ao afirmar que “as entrevistas constituem uma técnica alternativa para se coletar dados não documentados sobre um determinado tema”. As entrevistas foram aplicadas durante o período em que realizava a Regência de aulas da disciplina Projeto 4, o segundo semestre de 2016.

Assim, todos os dados coletados nessa pesquisa serviram para analisar e discutir como tem sido implantado a organização escolar em Ciclos de Aprendizagem em uma Escola Pública do DF, quais as contribuições, limites e desafios dessa organização.

3. Referencial Teórico

Neste capítulo pretende-se fazer uma análise documental sobre os Ciclos de Aprendizagem. Para tanto, abordaremos sobre a implantação dos Ciclos de Aprendizagem proposto por Perrenoud, o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), e o ensino e avaliação sob a ótica do BIA. Ainda pautaremos sobre um dos objetivos específicos: destacar as intencionalidades da normatização dos Ciclos de Aprendizagem no DF.

3.1. Ciclos de Aprendizagem

De acordo com o Dicionário Aurélio (1993), a palavra ciclo significa “série de fenômenos que se sucedem numa ordem determinada”. Se comparado aos Ciclos de Aprendizagem, os fenômenos seriam as aprendizagens ocorridas durante o período de dois ou três anos e a ordem determinada seria a estrutura necessária para que essa organização curricular ocorra. Perrenoud (2004, p. 12) define um ciclo de estudos como:

[...] uma série de etapas anuais que apresenta certa unidade de concepção e de estruturação: os programas de cada ciclo são do mesmo gênero, com horário e recortes disciplinares análogos; demandam professores de mesmo estatuto; alunos e professores de um mesmo ciclo frequentemente reagrupado no mesmo prédio escolar.

Essa organização em Ciclos de Aprendizagem admite que:

- O aluno seja o centro do processo ensino-aprendizagem – no qual o tempo-espacoe escolar seja reorganizado respeitando a individualidade/desenvolvimento de cada um;
- A avaliação seja qualitativa – a avaliação é formativa, ou seja, ocorre constantemente e seu foco está no processo e não no resultado final;
- Os professores devem acompanhar os alunos durante o período de duração do ciclo – estes devem estar preparados para assumirem a responsabilidade por um ciclo, que pode ser de dois, três ou quatro anos, receber formação e apoio institucional;
- Trabalho docente organizado coletivamente – não só os professores devem trabalhar em conjunto para a funcionalidade dos ciclos, mas toda a comunidade escolar deve estar engajada em fazê-lo.

Há também os Ciclos de Formação, uma proposta na qual a finalidade é agrupar os alunos da mesma idade, trabalhando as vivências socioculturais de cada faixa-etária e assim, conduzi-los a aprendizagem com autonomia. Isso ocasiona uma inovação no modelo escolar vigente, pois a interdisciplinaridade é o meio pelo qual os conhecimentos se articulam e respeita-se o desenvolvimento biológico e social do aprendiz. Azevedo (2000, p. 131) esclarece que “a Escola por Ciclos de Formação procura articular os seus espaços/tempos com o desenvolvimento biológico, o contexto cultural das crianças e adolescentes, procurando, desta forma, democratizar o acesso ao conhecimento”.

Ambas as propostas, oferecem caminhos para que haja um rompimento do tempo escolar seriado determinando quando, como e o quanto os alunos devem aprender. Tanto nos Ciclos de Aprendizagem quanto nos Ciclos de Formação a comunidade escolar deve trabalhar em conjunto para se alcançar o sucesso escolar.

Não se trata aqui de escolher qual a melhor proposta, pois o ensino pautado em ciclos promove a autonomia dos sujeitos envolvidos, seja estudante ou docente, em prol de aprendizagens significativas e práticas pedagógicas interdisciplinares e dialógicas voltadas para a emancipação dos envolvidos no processo educativo.

Vale salientar que os Ciclos não representam a seriação revestida em ciclos, todavia um modo de entender e vivenciar os processos formativos escolarizados levando o aprendiz a aprender com autonomia, liberdade e dialogicidade; e, por conseguinte, faç sentido as informações disponibilizadas no espaço-tempo da escola. No âmbito do ensino, cabe ao professor, promover práticas coletivas e transformadoras, capazes de despertar no aprendiz curiosidade investigativa. Nesse sentido a aprendizagem vai se constituindo como uma espiral cada vez mais ampla e sólida, constituída na relação com outros sujeitos e outros saberes.

Há países, alguns do continente asiático como Finlândia, China, Irlânda, Holanda, Canadá, Coreia do sul, Japão e Cingapura, que alcançaram sucesso escolar por meio de propostas não seriadas de educação, adotando a progressão continuada. Esses países estão entre os mais bem colocados no ranking da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e reconhecem a necessidade de valorizar o processo de aprendizagem dos alunos e seus ritmos de desenvolvimento.

O Brasil (Figura 1) ocupa a 35º posição neste ranking¹, contudo é possível que haja uma melhoria na qualidade da educação no país por meio da proposta inovadora de reorganização curricular em Ciclos de Aprendizagem, pois assim como os países citados acima encontraram em propostas não seriadas de educação formas de promover uma educação de qualidade, o Brasil tem chances altíssimas de alcançar o mesmo, mas para isso é necessário maior comprometimento dos envolvidos em assuntos educacionais.

Figura 1. Ranking na qualidade da educação dos países segundo a OCDE



FONTE: OCDE, 2017

A implantação dessa política nomeada de Ciclos de Aprendizagem surge na França com a Reforma da Educação Primária no ano de 1989. Esta reforma propunha a divisão do tempo escolar em três etapas, levando em consideração o desenvolvimento da criança. No Brasil essa nomenclatura passa a ser utilizada a partir do final da década de 1990 quando algumas redes de ensino implantaram essa modalidade de ensino. Em 1984 foi implantado em São Paulo o Ciclo Básico de alfabetização. Em seguida, em outras redes de ensino intensificaram e expandiram a discussão da política em ciclos.

O cenário educacional brasileiro vem sendo alterado com a implantação dos ciclos, com isso nota-se que o conceito de Ciclos de Aprendizagem parece ainda não ter sido compreendido como de fato deve ser, há muita dificuldade para que a comunidade escolar consiga trabalhá-lo de forma coesa e satisfatória. O cenário desenhado por meio das falas, não só de professores, é que as crianças oriundas do currículo em Ciclos não são avaliadas, não são retidas, e, portanto, o ciclo mascara a real situação da educação no país. Mas o que de fato acontece? O que é realmente esta forma de organização curricular e o que está por trás da implantação desta nas escolas brasileiras? O que faz com que, não só professores e alunos, mas também a sociedade apresente um determinado discurso sobre os Ciclos de Aprendizagem?

¹ Dados extraídos do site <http://www.oecdbetterlifeindex.org/pt/quesitos/education-pt/>

Vale salientar que, daqui em diante, nos referiremos ao “Ciclo de Aprendizagem” considerando o que define Perrenoud (2004, p. 12):

[...] um ciclo de estudos como uma série de etapas anuais formando um conjunto que apresenta certa unidade de concepção e de estruturação: os programas de cada ano do ciclo são do mesmo gênero, com grades de horário e recortes disciplinares análogos; demandam professores de mesmo estatuto; alunos e professores de um mesmo ciclo frequentemente reagrupado no mesmo prédio escolar.

Assim, quando nos referirmos aos ciclos do BIA denominaremos também de “Ciclos de Aprendizagem”.

3.2. Bloco Inicial de Alfabetização - BIA

Os Ciclos foram consolidados pelas Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Este instrumento foi aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal por meio do Parecer nº 212/2006 e instituída pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEDF, Portaria nº 4, do dia 12 de janeiro de 2007.

O BIA – Bloco Inicial de Alfabetização – surge como estratégia da expansão do Ensino Fundamental de 8 pra 9 anos. Este processo deveria ser concluído até 2008, conforme a Lei nº 3.483 de 25 de novembro de 2004. O BIA tem como finalidade melhorar a qualidade da educação e incorporar as crianças de 6 anos no processo de alfabetização e sua atuação envolve a participação de toda a unidade escolar em ações que promovam a aprendizagem dos estudantes. A ideia é a de utilizar a proposta de Perrenoud (2004), na qual os Ciclos de Aprendizagem são confiados a uma equipe.

O Bloco Inicial de Alfabetização está organizado em três ciclos. Assim, faz-se necessário uma equipe pedagógica que proporcione o desenvolvimento e avanço de todos com qualidade em respeito às diferenças e individualidades dos envolvidos no processo de aprendizagem. Esse entendimento está de acordo com o que propõe Perrenoud (2004) sobre os Ciclos de Aprendizagem. Para ele, cabe a equipe pedagógica a responsabilidade de todo o trajeto cílico sob pena de reinventar as séries e que um atendimento coletivo dos alunos em um ciclo autoriza dispositivos mais ricos e diversificados. Dando continuidade ao projeto do BIA, o DF adotou a sua progressão continuada ao defender a não retenção dos alunos na duração do ciclo, assim a retenção ocorre ao final do terceiro ano.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, os três anos iniciais Ensino Fundamental de nove anos, o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010, art. 30) aponta que se deve assegurar:

I – a alfabetização e o letramento;

II – o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia;

III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetição pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.

§ 1º Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos.

A partir da década de 1980, vários estados e municípios realizaram um processo de reorganização escolar, optando pelos ciclos ao invés das séries iniciais. Adotou-se a flexibilização da seriação, reorganizando os tempos e espaços escolares em respeito ao ritmo de aprendizagem de cada aluno. Questionamos se a implantação dessa reorganização proporcionou, realmente, as melhorias na aprendizagem das crianças ou que a reprovação e evasão escolar fossem minimizadas. Após a seriação, surge o ciclo básico de educação, visando à alfabetização efetiva dos envolvidos. Desse modo, entende-se que a organização em ciclos contribuía, embora com dificuldades estruturais, precisando ser ajustadas, para o maior desenvolvimento do educando.

O DF, na década de 1960, foi pioneiro no país ao adotar políticas de não retenção. Para tanto, o ensino primário foi dividido em três fases, podendo o aluno avançar assim que fosse alfabetizado. Os ciclos surgiram como forma de modernizar a educação e solucionar problemas como a reprovação e a evasão escolar.

Aos alunos que não atingem os objetivos, a proposta é de apoio e em último caso, a reprovação. Em um ciclo de aprendizagem plurianual, não se pode esperar o final do percurso para fazer balanços formativos e opções estratégicas (TARDIF, 2002). No entanto, isso requer expertise da parte dos professores (PERRENOUD, 2004).

Verifica-se que o BIA (Bloco Inicial de Alfabetização) é uma organização escolar em ciclos de aprendizagem que pressupõe mudanças nas concepções de ensino, aprendizagem e avaliação, e, consequentemente, na organização do trabalho pedagógico e na formação de seus professores (DISTRITO FEDERAL, 2012).

3.2.1. Ensino sob a ótica do BIA

A ação didático-pedagógica para as aprendizagens no BIA pauta-se nos eixos alfabetização, letramento e ludicidade, buscando desenvolver as habilidades de leitura e escrita, ou seja, alfabetizar letrando sem deixar de lado a ludicidade.

Nos eixos alfabetização e letramento a proposta é a de pensar o ensino de acordo com a lógica do processo de aprendizagem do próprio discente e não numa lógica dos conteúdos a serem ensinados. A alfabetização se resume ao domínio do sistema alfabetico e ortográfico da língua escrita. Já o letramento é pautado pelos comportamentos e práticas de uso desse sistema em vivências sociais as quais envolvam a leitura e/ou escrita e embora sejam em sua origem processos distintos, alfabetização e letramento devem caminhar juntos apresentando-se de forma indissociáveis e interdependentes. Sobre isso Soares (2004, p.14) afirma que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

A proposta defendida nos anos iniciais, e principalmente, no primeiro ano do BIA é a de alfabetizar letrando, ou seja, desenvolver a aprendizagem do sistema alfabetico e ortográfico da língua escrita no contexto das práticas sociais de uso desse sistema seja por meio da leitura e/ou escrita, o que se confirma por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN (2001. p. 101):

É pela mediação da linguagem que a criança aprende os sentidos atribuídos pela cultura às coisas, ao mundo e às pessoas; é usando a linguagem que constrói sentidos sobre a vida, sobre si mesmo, sobre a própria linguagem. Essas são as principais razões para, da perspectiva didática, tomar como ponto de partida os usos que o

aluno já faz da língua ao chegar à escola, para ensinar-lhe aqueles que ainda não conhece.

Além dos eixos alfabetização e letramento, as Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização acrescentam a ludicidade como eixo integrador que transversaliza os outros dois eixos. Reconhecendo os estudantes como sujeitos lúdicos, é possível desenvolver ações didático-pedagógicas que oportunizem-nos “o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da socialização, da iniciativa, da autoestima, da autonomia e da criatividade na promoção das aprendizagens”, como apresentam as Diretrizes Pedagógicas para a Organização Escolar do 2º Ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco (DF, 2014, p. 40). Sobre isto Luckesi (2005, p.2) nos diz que:

[...]na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós estamos plenos, inteiros nesse momento; nos utilizamos da atenção plena, como definem as tradições sagradas orientais. Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis.

Construir o conhecimento por meio do lúdico é ir ao encontro das necessidades da criança. Destarte, a organização do trabalho no BIA pressupõe aulas em espaços e tempos diferenciados longe do espaço convencional de quatro paredes e oportunizando aprendizagem mais significativa, mais próxima da realidade e, consequentemente, geradora de uma educação de maior qualidade.

As estratégias de intervenção fazem parte da organização do trabalho pedagógico na perspectiva de promover o ensino e aprendizagem, sendo elas o Projeto Interventivo (PI) e o Reagrupamento Intra e Interclasse.

Projeto Interventivo está estruturado para atendimento imediato daqueles estudantes que após terem tido diferentes possibilidades de aprendizagem durante as aulas, ainda apresentem dificuldades, reafirmando, assim, o direito de aprender. O Projeto é realizado continuamente, durante todo o ano letivo, entretanto é temporário no atendimento dos estudantes e deve envolver toda a equipe pedagógica da escola.

O Reagrupamento, Intra e Interclasse é um projeto no qual se trabalha em grupo, a fim de atender a todos os estudantes com o intuito de promover continuamente a aprendizagem dos estudantes de acordo com as suas necessidades. O Intraclassse

trata-se da formação de grupos dentro da própria sala de aula, nele, estudantes da mesma turma são divididos nesses grupos para desenvolver atividades de acordo com a necessidade de cada estudante e/ou grupo. O Interclasse ocorre em turmas diferentes onde são formados grupos de alunos não necessariamente de mesma idade e/ou ciclo de acordo com as necessidades diagnosticadas e um ou mais professores serão responsáveis por trabalhar, a fim de sanar as dificuldades dos estudantes.

3.2.2. Avaliação sob a ótica do BIA

O BIA tem como elemento constitutivo do trabalho pedagógico a **Avaliação Formativa** que se propõe a acompanhar a qualidade do processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno, diferentemente das avaliações realizadas em momentos estanques e pontuais do bimestre as quais visam a classificação e consequentemente a exclusão desses.

Sobre a intenção formativa da avaliação, Queiroz (2011, p. 73) a comprehende como “um processo sistemático e intencional para identificar, compreender e analisar o desenvolvimento das ações realizadas com vistas à melhoria, ao aperfeiçoamento e à retroalimentação da realidade avaliada”. Uma avaliação formativa precisa de algumas etapas para se concretizar. Nesse sentido, primeiro ela assume a função de avaliação diagnóstica identificando a que nível estão os processos de ensino e de aprendizagem. Em seguida, analisa essas informações que depois servirão de suporte para planejamento de ações pedagógicas ao visar o progresso das aprendizagens e a melhoria do ensino. Por fim, executam-se as ações planejadas. Essas etapas não são únicas, pois a avaliação formativa pressupõe um trabalho contínuo, que se repetirá inúmeras vezes ao longo do bloco fazendo-se necessário um movimento constante de ação/reflexão.

As Diretrizes Pedagógicas para a Organização Escolar do 2º ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), além da avaliação do processo de ensino e aprendizagem, aposta numa proposta de avaliação para as aprendizagens que respeita os tempos e espaços dos envolvidos admitindo e que são elementos do mesmo processo porque ao avaliar, se aprende e vice-versa. Dessa forma, avaliação e aprendizagem constituem-se elementos da centralidade da Organização do Trabalho Pedagógico.

A avaliação formativa deve estar articulada a outros tipos e níveis de avaliação, ou seja, os dados obtidos nesse tipo de avaliação devem estar articulados aos adquiridos por meio de:

- *Avaliação das aprendizagens* – constitui-se de uma avaliação que primeiro faz um diagnóstico das aprendizagens dos estudantes, para depois criar estratégias de intervenção pedagógica as quais produzam avanços, sempre respeitando a individualidade dessas aprendizagens.
- *Avaliação Institucional* – traduz-se numa autoavaliação conduzida e realizada por membros da comunidade escolar, tomando como referência o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). No BIA, esta avaliação enfatiza o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola. Luck (2012, p. 39) conceitua avaliação institucional da escola como “[...] um processo sistemático, abrangente e contínuo de observação, coleta e análise de dados, interpretação e julgamento da realidade e prática escolares, em seus desdobramentos e interações, tendo por objetivo contribuir para a melhoria contínua do trabalho educacional e seus resultados.

Avaliação em Larga Escala – Esta é realizada por uma equipe externa a escola que avalia o desempenho dos alunos em um determinado período de escolaridade, seja em nível Estadual, Municipal ou Nacional. Durante o 2º ano do BIA, é realizada a Provinha Brasil. Trata-se de uma Avaliação em Larga escala a qual tem como princípio a adesão voluntária e visa conhecer as habilidades relativas à alfabetização e letramento dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, utilizando-se dos testes de Matemática e Língua Portuguesa. Pode-se caracterizá-la como uma avaliação mista, ou seja, interna, sendo aplicada por gestores e/ou professores, e externa, sendo elaboradas pelo INEP e distribuídas às secretarias de educação pelos correios, agentes externos a escola. Sua abordagem é quantitativa, pois cada aluno se encaixa em um nível de proficiência, e qualitativa, na qual cada nível representa a qualidade da aprendizagem do aluno.

De acordo com a Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007 em seu Art. 2º a Provinha Brasil tem por objetivo:

- a) Avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- b) Oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade do ensino, prevenindo diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem;
- c) Concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

Há também a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) aplicada ao 3º ano do bloco e tem os mesmos objetivos da Provinha Brasil no que diz respeito a verificação das aprendizagens dos alunos em português e matemática. Além disso, a aplicação e correção destas provas são feitas pelo Inep e a avaliação conta com indicadores de Nível Socioeconômico e Formação Docente da Escola.

Em 2012 nasce o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC instituído pela Portaria Ministerial nº 867 de 4 de julho de 2012 com intuito de reforçar os empenhos do Governo e colaboradores no que diz respeito a alfabetização. Esta proposta reafirmou a importância da Provinha Brasil enquanto estratégia capaz de garantir a alfabetização de crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, último ano do BIA. Ambas as avaliações corroboram para uma avaliação formativa significativa, de modo que, juntas, sejam capazes de orientar a ação pedagógica, auxiliando o monitoramento e avaliação dos processos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os envolvidos com vistas a melhorias.

Como se constata, este capítulo se constituiu das bases teóricas consolidadoras deste trabalho. No próximo capítulo destacaremos como estas categorias são compreendidas e na realidade das escolas públicas do DF.

4. O olhar dos professores sobre a realidade do BIA

Neste capítulo pretendemos responder a dois objetivos específicos, a saber, analisar como os professores concebem o BIA e destacar as contribuições, limites e desafios dessa organização curricular.

As entrevistas foram realizadas com três professoras de uma escola pública do Distrito Federal, localizada em Brasília. Estas professoras atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental que constituem o BIA e possuem cargo efetivo na SEEDF. São elas:

Quadro 1. Identificação das professoras

| | | | |
|---------------------------------|----------|-----------|-----------|
| Nome² | Fernanda | Carla | Beatriz |
| Ano | 1º ano | 2º ano | 3º ano |
| Ano de ingresso na SEEDF | 1989 | 1997 | 1995 |
| Efetivo na SEEDF | Sim | Sim | Sim |
| Idade | 48 | 44 | 46 |
| Curso superior | História | Pedagogia | Pedagogia |

Fonte: Da autora.

A SEEDF instituiu por meio da Portaria nº 4 de 12 de janeiro de 2007 a Proposta Pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização. Segundo as professoras entrevistadas o BIA significa:

[...] proposta interessante, porém atrasa [...] não tem muita preparação, as crianças que estão fracas passam fracas [...] a criança vem do 1º arrastando para o segundo aí chega ao terceiro a bomba acontece (Carla, 2º ano).

Eu acredito na proposta, mas não basta só acreditar você tem que ter um projeto de escola, porque se você trabalha e no ano seguinte a professora não dá continuidade perde todo o sentido do projeto [...] nem todo mundo reza na mesma cartilha (Fernanda, 1º ano).

[...] olha para mim não funciona, sabe por quê? Isso produz um monte de menino que não é alfabetizado, vai lá para o terceiro ano sem estar alfabetizado. E a bomba estoura no terceiro ano [...] o BIA no papel é lindo, maravilhoso! [...] eu estou com cinco alunos alfabeticos no terceiro ano, e a tarde tem aluno pré-silábico, você sabe o que é ter um aluno pré-silábico no terceiro ano? [...] eu tenho

² Os nomes Fernanda, Carla e Beatriz são nomes fictícios

certeza de que essas crianças têm que ser retidas; é só para maquiar as estatísticas, porque o projeto não funciona (Beatriz, 3º ano).

Nota-se que há pouco conhecimento sobre a proposta do BIA. As professoras a compreendem como um mero mecanismo de não reprovação, o qual não tem funcionalidade, gerando atraso aos alunos. A reprovação, de acordo com o discurso da professora Beatriz, seria a melhor alternativa para o aluno desenvolver as habilidades necessárias ao ano. Depreende-se desses discursos que a funcionalidade do BIA não é satisfatória para estas professoras, existindo apenas para “maquiar as estatísticas”. Nesse sentido, o entendimento das professoras é adverso a proposta do BIA.

A organização curricular em ciclos propõe que no BIA haja um Projeto Interventivo-PI, o qual atenda imediatamente as necessidades do aluno, dando a ele o direito à aprendizagem sem que haja a necessidade de retê-lo. Porém, ao questionar sobre a existência do PI na escola, as professoras declararam que:

Não existe; nós fazemos em classe mesmo. Esse ano tem a Educação Integral na Escola Parque, então não tem essa possibilidade de atendimento no horário contrário [...] então, está tudo difícil, estamos andando em ritmo de tartaruga (Fernanda, 1º ano).

Não, existem alguns projetos individuais dos professores [...] os professores trabalham do seu jeito (Carla, 2º ano).

Não, não tem (Beatriz, 3º ano).

O aluno do turno matutino é obrigado pela escola a frequentar a Educação Integral na Escola Parque, onde fazem atividades de artes, música, esporte, tornando o PI impossível de se realizar considerando que ocorreria no horário contrário. Os professores desconhecem a dinâmica do BIA e o Estado também contribui para a manutenção da reprodução conhecimento e da alienação quando sobrepõe políticas ou não oferece as condições materiais à escola.

De acordo com as Diretrizes Pedagógicas para do Bloco Inicial de Alfabetização (2012, p. 64-65), o PI consiste em:

[...] um princípio do BIA destinado a **um grupo de estudantes**, com necessidades específicas de aprendizagem que acarretem o não acompanhamento das situações de aprendizagens propostas para o ano em que se encontra matriculado, independente da idade. Tem como objetivo principal sanar essas necessidades assim que surjam, por meio de estratégias diferenciadas. É uma proposta de intervenção

complementar, de inclusão pedagógica e de atendimento individualizado.

O Projeto Interventivo parte de um diagnóstico da situação de aprendizagem dos alunos. Em seguida, deve-se elaborar o projeto com seus objetivos, metodologias, meios de registro, acompanhamento e avaliação com previsão de tempos e espaços. O PI deve ser elaborado em regime de colaboração entre professores e demais profissionais da educação envolvidos no processo educativo. Esse projeto interventivo constitui-se, assim, em projeto integrador o qual pertence a um grupo de educadores com os mesmos objetivos e interesses. Essa ação torna-se mais complexa, pois ao questionar as professoras sobre como ocorre o planejamento no BIA, as falas revelam um trabalho bastante individualizado e comum às classes seriadas:

Deveria ser a forma mais adequada de ter um projeto de empreendimento no qual todos os professores estivessem integrados. Na verdade, a escola (coordenação) pede para cada ano enviar um conteúdo programático, a fim de que a coordenadora possa facilitar o trabalho do professor com xerox, mas não existe um planejamento em grupo. O planejamento não é diferente dos outros anos, pois cada professor faz seu trabalho individual do jeito que acredita que deve ser (Fernanda, 1º ano).

Não existe esse trabalho em grupo, meu planejamento é individual (Carla, 2º ano).

Aqui cada um faz seu planejamento, não tem orientação, não tem conexão (Beatriz, 3º ano).

Constata-se que o trabalho após a instituição do BIA em nada se difere do modelo de seriação; as professoras continuam trabalhando individualmente; permanece o planejamento diferenciado; não há projetos de intervenção; os coordenadores não dão o suporte necessário aos educadores e não há momentos de coletividade que discutam e avaliem a proposta.

Quando questionadas sobre as mudanças decorrentes da implantação do BIA na escola, detectamos que houve apenas mudança de nomenclatura para os três primeiros anos do Ensino Fundamental, contudo a ação continua como sendo de seriação:

Mudou porque os professores sentem uma dificuldade em questão do BIA (Fernanda, 1º ano).

Não, a gente age como seriação, só não reprova [...] não tem os reagrupamentos que são propostos (Carla, 2º ano).

Aqui não tem os projetos interventivos e reagrupamento (Beatriz, 3º ano).

Quando se trata de mudanças, não só a escola permanece a mesma, como também as práticas das professoras revelam que ainda não se desvincilharam do tradicionalismo da seriação o qual se traduz nos seguintes discursos:

Ah, você tendo conhecimento do conteúdo, só mudou a nomenclatura. [...] com o BIA instituiu-se uma cobrança. Os professores ficaram perdidos sem saber até onde devem ensinar em cada ano para não prejudicar os anos seguintes. Eu trabalho com pedagogia de projetos, vou trabalhando as áreas né! Às vezes abro a gavetinha de matemática, mas eu trabalho de forma interdisciplinar (Fernanda, 1ºano).

Não, meu trabalho é bem individualizado então eu acompanho a dificuldade de cada um. Eu tento fazer esse reagrupamento dentro da sala (Carla, 2º ano).

Não mudou muita coisa, porque eu sempre tentei fazer uma aula diferenciada para os meninos mais fracos, mas se eu te falar que eu consigo atingir o que eu gostaria estarei mentindo para você. Eu tenho 21 alunos, eu tenho um autista na minha sala, tenho meninos que precisam de mim o tempo todo, então, eu tento me dividir, mas poderia ser melhor, eu fico preocupada com isso, será que eu consigo recuperar pelo menos um pouco, trabalhar a autoestima deles? (Beatriz, 3º ano).

Nessa perspectiva, os conceitos de interdisciplinaridade, de coletividade, de ensino e de aprendizagem ficam comprometidos devido à forma como as professoras lidam com os alunos. Essa atitude é paradoxal. Impossível de se obter sucesso e conseguir promover o desenvolvimento de habilidades e atitudes em tempo de avançar, com qualidade, no ciclo. Ao final e ao cabo, os alunos apenas avançam no ciclo sem aprendizagem significativa.

A avaliação em seu caráter processual e contínua assume a centralidade da proposta do BIA. Entretanto, na prática, esse processo fica comprometido. Vejamos o que dizem as professoras sobre as seguintes questões: Como você consegue identificar os alunos os quais não apresentam as habilidades necessárias ao ano em que estão? Explique sua sistemática de avaliação.

Quando você faz uma fixação de um conteúdo e dá um exercício, você vai perceber que esse aluno não tem esse conteúdo dominado ainda. A medida que o conteúdo é dado eu anoto na própria atividade o nível que ele está, a avaliação é diária. As avaliações são: o teste da psicogênese, as atividades em sala de aula e o registro em relatório. (Fernanda, 1º ano)

A gente faz o diagnóstico como teste da psicogênese [...] avalio a escrita das crianças. Geralmente não olho relatório do professor anterior para não me influenciar. Minha avaliação é diária e o teste da psicogênese é a nossa base para avaliar, eu aplico a provinha do conteúdo. (Carla, 2ºano)

No primeiro dia, eu consigo identificar através da aplicação do teste da psicogênese, daí eu classifico os alunos nos níveis e começo a trabalhar. A avaliação é formativa né, todos os dias. Eu monto um portfolio que vai conter os testes da psicogênese, avaliações que eu dou durante os bimestres e trabalhos relevantes, por último, coloco o relatório. (Beatriz, 3ºano).

Diante das respostas, observando o teste da psicogênese, este ora é usado para diagnosticar ora para avaliar o produto. Assim, os mecanismos de avaliação e o diagnóstico se confundem, por isso faz-se necessário esclarecer que avaliação para o BIA é formativa, processual e contínua do desenvolvimento do aluno e, a partir disso, redimensionar o trabalho pedagógico com vista à melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos.

De acordo com as Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização (2012), a avaliação assume três funções. A *Diagnóstica* identifica o que foi aprendido e ensinado aos alunos para saber quais as competências e habilidades foram alcançadas ou não. A *Reflexiva* refere-se à análise dos dados obtidos no diagnóstico com o intuito de encontrar meio os quais proporcionem uma aprendizagem mais efetiva. Nessa fase, são planejados os Reagrupamentos e Projeto Interventivo. A terceira é a *Interventiva* quando se utiliza da análise dos dados para elaborar ações as quais possam sanar as necessidades de aprendizagem dos alunos.

As docentes cometem o equívoco de utilizarem o teste da psicogênese como a avaliação dos alunos. A psicogênese da língua escrita é um conceito importante porquanto se constitui em uma descrição do processo de construção da escrita como objeto de conhecimento da criança. Mas do modo como a utiliza, dirimem o seu valor, limitando-o a mero teste aplicado para demonstrar os conhecimentos do educando concernente à escrita.

Outro aspecto observado é o fato de a avaliação formativa se resumir a registros diários sobre a situação de aprendizagem do aluno, enquanto a proposta é de identificá-las para possíveis intervenções. Entretanto, o ato de avaliar fica estagnado na fase do diagnóstico.

Dessa forma, para que a avaliação assuma a centralidade da Organização do Trabalho Pedagógico, faz-se necessário colocar em ação o princípio da Gestão Democrática previsto no Art.14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 que diz:

Art.14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A respeito da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico – PPP, o qual deveria ser revisado anualmente ou assim que necessário, e da participação da comunidade escolar e local nos espaços de discussão e decisões da escola; as professoras demonstram que a LDB não tem sido colocada em prática na escola, no que se refere à gestão democrática. Por exemplo, ao questionar a professora Beatriz (3º ano), docente a mais de dois anos nesta escola, sobre as mudanças no PPP, ela disse “Não sei te responder. Nunca olhei o PPP”. Será que o princípio da gestão democrática está sendo legitimado nessa escola? A avaliação perde o seu sentido quando não há um ambiente democrático no qual serão analisados os dados coletados para reflexão e tomadas de decisão. É ela quem trará visibilidade às necessidades, aprendizagens e potencialidades do aluno e assim subsidiará o planejamento dos Reagrupamentos e Projetos Interventivos propostos pelo BIA, porém, só terá funcionalidade caso haja esse espaço de coletividade no qual todos os envolvidos trabalhem juntos em comum objetivo- o avanço da aprendizagem.

Ao solicitar que destacassem aspectos positivos e negativos da implantação do BIA, as respostas foram:

Eu acredito que o professor tem que abraçar o aluno como sendo aluno da escola [...] o ciclo dá mais oportunidade de desenvolvimento da criança, de ela ter mais maturidade para aprender, mas também é importante ter uma estrutura, um projeto interventivo, reagrupamento e os profissionais têm que estar todos

juntos nisso, fazer uma reciclagem. O negativo é que não tem suporte necessário durante o percurso, então a criança vai para o ano seguinte sem os requisitos necessários (Fernanda, 1ºano).

A intervenção, eu acho que ajudaria demais [...] os projetos seriam excelentes se fossem aplicados corretamente. O negativo é que não pode reprovar (Carla, 2º ano).

Aumentou mais um ano pra eles se alfabetizarem. Negativo, é não poder reter esses alunos antes de chegar no 3º ano (Beatriz, 3º ano)

Diante do exposto, percebe-se o grande desafio da implantação do BIA nessa escola; as falas revelam o quanto a seriação está presente nas falas e práticas dessas professoras. Por isso, o primeiro desafio é romper com a ideia de que ao reprovar um aluno, a ele é dada a oportunidade de se recuperar, imaginando ser a melhor alternativa. O segundo desafio é deixar de lado o trabalho exclusivamente individual e pôr em prática o princípio da gestão democrática e do acompanhamento pedagógico sistemático. Por fim, deixar que a avaliação fique estagnada na fase de diagnóstico, e torná-la um instrumento de coleta de dados, reflexão e ação; tudo isso realizado por toda a comunidade escolar.

As falas denunciam uma utopia no que diz respeito à funcionalidade da proposta em ciclos. As professoras o veem como se fosse algo distante demais da realidade delas, que poderia ser bom; todavia prática e teoria não caminham juntas. Nota-se que há limites a ser superados, como a reorganização dos espaços/tempos escolares, a fim de viabilizar a execução do Projeto Interventivo e Reagrupamentos para receber as crianças no turno contrário, com o intuito de participarem do Projeto Interventivo e a redistribuição dos anos no mesmo turno, com o objetivo de facilitar a comunicação, planejamentos e ações conjuntas dos professores de um mesmo ciclo.

Embora, para essas docentes, a Organização Curricular em Ciclos seja um fracasso, é possível pensar que poderia ocorrer o inverso, caso como elas disseram “se funcionasse na prática”; mas está em tempo de mudar o rumo das coisas e fazer valer essa proposta. Como ponto de partida, poderia se pensar em um momento de autoavaliação dos professores, coordenadores, diretores, e demais envolvidos no processo ensino aprendizagem, depois realizar formação para os professores do bloco e posteriormente planejar e realizar uma reorganização dos espaços e tempos da escola. Ressalta-se que isso só será possível se houver profissionais os quais tenham os mesmos objetivos, caminhando juntos em busca de um ensino e aprendizagens de qualidade.

5. Considerações finais

Neste trabalho nos propomos a analisar os Ciclos de Aprendizagem; compreender quais as intenções da implantação dessa organização no DF; analisar como as professoras que atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental a concebem e; discutir as contribuições, limites e desafios da organização curricular em Ciclos.

O BIA na visão das professoras é um fracasso, pois suas falas denunciam uma gestão que não dá o suporte necessário aos professores do bloco. Por outro lado, o BIA propõe um acompanhamento pedagógico sistemático como ação importantíssima no apoio ao professor, no conhecimento da amplitude das dificuldades de aprendizagem e tomada de decisão. A ausência dessa ação tem gerado nos alunos sérias dificuldades de aprendizagem as quais ocorrem dentro do Bloco e que, ao chegarem ao 3º ano, as crianças ficam retidas, e em alguns casos mal sabem ler e escrever. Esse acompanhamento é um dos fatores primordiais no cumprimento dos objetivos da organização em ciclos, justificando tal política. Contudo, constatamos que não há uma organização do trabalho pedagógico pautado nas Diretrizes Pedagógicas do BIA. A avaliação formativa é falha traduzindo-se em teste da psicogênese, atividades e registro em relatório, e, por conseguinte, não há Reagrupamentos Intra e Extraclasse, nem tampouco Projetos Interventivos. Outra falha é o excesso de individualismo nos discursos e práticas das professoras. É por essas razões que a política de organização escolar em ciclos tem sido vista como um fracasso e a ausência dessa organização sob a ótica do BIA têm gerado atraso e insucesso escolar.

Na teoria, a intenção do ciclo parece respeitar o processo de ensino e de aprendizagem, reconhecendo e valorizando a individualidade de cada sujeito, pois cada criança possui seu tempo específico para aprender. Observa-se também que para o efetivo desenvolvimento do ciclo de aprendizagem é necessário ao docente ter uma boa formação continuada e que por meio da troca de experiências entre seus pares, estes possam sanar seus medos e anseios em relação ao bom desenvolvimento dos ciclos. Todavia, não basta somente o trabalho do professor para garantir o sucesso desse processo de ensino. Esse trabalho deve ser minucioso, diferenciado e coletivo, pois deve contar com a ajuda de pais e alunos, além de uma equipe pedagógica a qual apoie o professor e se responsabilize por um agrupamento de alunos durante toda a duração do ciclo. Garantir o direito de aprendizagem de todas as crianças brasileiras é uma

jornada longa, mas possível de ser realizada com dedicação, estudo e consciência social.

Perspectivas profissionais

Termino a graduação em Pedagogia satisfeita por ter escolhido atuar na área educacional; embora eu saiba que são muitos os desafios, estou pronta para enfrentá-los e aprender com eles, contribuindo para uma educação de qualidade.

Nos próximos seis meses, pretendo trabalhar como professora de Educação Infantil, um universo descoberto no início deste ano pelo qual me apaixonei. Para o próximo ano, quero participar da seleção para o Mestrado Profissional, a fim de aprofundar minha pesquisa ou começar uma nova.

Não sei ao certo a que caminhos profissionais a vida irá me levar, as certezas que tenho é de que Deus está cuidando de tudo e minha formação não acaba por aqui, ainda há muito a aprender e a ensinar.

Referências

- AZEVEDO, José Clóvis de. "Escola Cidadã: desafios, diálogos e travessias". Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BOCCATO, Vera Regina Casari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo**, n. 3, p. 265-274, set-dez, 2006.
- BOURDIEU, P. Capital Cultural, Escuela y Espacio Social. México: Siglo Veinteuno, 1997.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Parecer CNE/CEB Nº: 11/2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa : currículo na alfabetização : concepções e princípios : ano 1 : unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012.
- DISTRITO FEDERAL. Diretrizes Pedagógicas. **BIA- Bloco Inicial de Alfabetização**. 2ª edição/ Edição Revisada. DF, 2012.
- DISTRITO FEDERAL. Diretrizes Pedagógicas para a Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: BIA e 2º Bloco. Brasília- DF, 2014.
- FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. Mini Aurélio. *O minidicionário da língua portuguesa*. 3.ed. Rio de Janeiro: agosto, 1993.
- FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo, 1991.
- LÜCK, Heloísa. Perspectivas da avaliação institucional da escola. Rio de janeiro: ed. Vozes. 2012.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>>. Acesso em: 20 de Maio de 2015.

- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- OMARTIAN, Stormie. A Bíblia da mulher que ora. São Paulo: Mundo Cristão, 2009.
- PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico prática. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- PERRENOUD, P. **Os ciclos de aprendizagem:** Um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.
- QUEIROZ, Kelli Consuêlo Almeida de Lima. **Avaliação institucional na universidade:** perspectivas e desafios. In: eu avalio, tu avalias, nós nos autoavaliamos? Uma experiência proposta pelo SINAES. São Paulo: Autores associados, 2011, p.65-83. (Coleção Políticas Públicas de Educação. Organização: Célio da Cunha, José Vieira de Sousa e Maria Abádia da Silva).
- SILVA, F. **Bloco inicial de alfabetização: uma proposta para ampliação do ensino fundamental no Distrito Federal.** Univ. Hum. Brasília, v. 6, n. 2, p. 41-58, jul./dez. 2009.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental (Volume 02 – Língua Portuguesa). Brasília: MEC/SEF, 2001.
- SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2004 nº 25.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- YALOM, Irvin D. A cura de Schopenhauer. 2. ed. Editora: Harper Collins BR, 2006.

ANEXOS



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

Brasília, 26 de abril de 2017.

Caro(a) Professor(a)

Eu, professora Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas (Universidade de Brasília) e minha orientanda de pesquisa, Larissa Silva do Carmo (Curso de Pedagogia) estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada “Implantação e organização escolar em ciclos pedagógicos nas escolas públicas do DF: limites e possibilidades”. Esta pesquisa visa compreender como as Políticas Públicas para o Currículo da Educação Básica têm sido desenvolvidas, quando se trata da organização em Ciclos de aprendizagem, por uma Escola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do DF.

Neste momento necessitamos entrevistar os professores e observar alguns momentos de suas práticas.

Para tanto, destaco nosso compromisso para com a pesquisa e com os sujeitos nela envolvidos garantindo-lhes o anonimato de suas identidades. Também não é nosso objetivo denegrir nenhuma imagem, seja dos alunos, dos professores, das escolas envolvidas, sequer desta secretaria. Para nós será um momento importante de formação inicial docente, considerando que minha orientanda é cursista de Pedagogia.

Como parte da abordagem ética deste estudo, asseguro-lhe que:

- Nenhum participante será identificado;
- Nenhum participante será avaliado, testado nem receberá nota;
- O estudo poderá se encerrado a qualquer momento, conforme interesse dos envolvidos. Se decidir retirar-se do estudo, seus registros não serão utilizados.
- As gravações só serão usadas para propósitos de pesquisa ou educacionais;
- O professor entrevistado poderá pedir para ver e ouvir quaisquer gravações que registrem sua imagem e/ou voz;
- O professor entrevistado poderá, ainda, solicitar que partes das gravações que registrem sua imagem e/ou voz não sejam exibidas a outras pessoas;
- O professor entrevistado poderá solicitar que aquilo que tenha dito [gravado ou escrito] não seja usado no estudo.

Portanto, solicito, permissão para a cursista adentrar a escola para observar algumas aulas nas turmas em que atuam estes professores, bem como entrevista-lo.

Desde já, agradecemos o apoio.

Att,

Profa. Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Professora Adjunta UnB/FE/MTC
Mat. UnB nº 1055801

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARIDO

Autorizo os professores e alunos desta escola a participarem da pesquisa conduzida pela Profa. Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas (Mat. 1055801/UnB/FE) e sua orientanda de Projeto 5 (Trabalho de Conclusão de Curso), Larissa da Silva do Carmo.

Entendo que o estudo de pesquisa incluirá observação a ser realizada com um professor além de observação de aulas e registros de imagem da escola. Também entendo que a identificação da escola, dos docentes e alunos serão preservadas e os pesquisados podem se retirar do estudo a qualquer momento, se assim decidir.

ASSINATURA:

Nome em letra de forma:

Data: ____ / ____ / 2017.

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA AS PROFESSORAS DO BIA

I – IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Ano de ingresso na SEDF: _____

Você é efetivo na SEDF? _____

E-mail:

Em qual Região Administrativa do DF você trabalha?

Sexo: (...) M (...) F Idade: _____

Você tem curso superior? _____ Qual: _____

II – SOBRE OS CICLOS DE APRENDIZAGEM

1. A SEDF adotou, pelo o BIA, o sistema de Ciclos na Educação Básica. Apresente sua opinião sobre esta proposta.
2. Houve alguma mudança na escola com a implantação dos ciclos? Quais?
3. A comunidade reagiu a esta mudança? Em que sentido?
4. Essa nova proposta alterou o PPP da escola? Em que aspecto?
5. Houve alterações em sua prática? Exatamente em que momentos?

6. Como ocorre o planejamento para os professores que atuam sob a orientação do BIA? Seu planejamento é diferente deles? Em que aspectos?
7. Como você consegue identificar os alunos que não apresentam as habilidades necessárias ao ano em que estão?
8. Explique sua sistemática de avaliação.
9. Quando você sabe que o aluno está preparado para avançar no ciclo? O avanço é automático ou depende de sua avaliação? O que você pensa sobre este momento?
10. Há na escola algum projeto interventivo que auxilie os alunos para que suas especificidades sejam atendidas? Como são realizados na escola?
11. Explique a constituição e dinâmica dos Ciclos.
12. Destaque:
Um aspecto positivo da implantação dos ciclos:

Um aspecto negativo da implantação dos ciclos:

Perspectivas sobre a implementação dos ciclos na escola.