



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

**ESCOLA SERIADA X ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Gláucia Cruvinel Gonçalves

Professor Dr. Erisevelton Silva Lima

Professora orientadora Silêda Maria Holanda de Souza Almeida

Brasília (DF), 05 de julho de 2014

Gláucia Cruvinel Gonçalves

**ESCOLA SERIADA X ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

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 da Professor Dr Erisevelton Silva Lima e da Professora orientadora Mestre Silêda Maria Holanda de Souza Almeida

TERMO DE APROVAÇÃO**Gláucia Cruvinel Gonçalves****ESCOLA SERIADA X ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

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

DrErisvelton Silva Lima (Professor)

MSc. Sileda Maria Holanda de S. Almeida
UnB/SEEDF
(Professora orientadora)

Prof. Mestre Abigail do Carmo Levino de Oliveira. UNB/SEEDF
(Examinadora externa)

Brasília, 05 de julho de 2014.

DEDICATÓRIA

Ao meu marido Humberto Gonçalves, que sempre me incentivou para a realização dos meus ideais, encorajando-me a enfrentar todos os momentos difíceis da vida.

Com muito carinho, dedico às minhas filhas Ila Thainá e Gabrielle e à minha linda netinha Denize pela compreensão e paciência durante este período de conclusão desta monografia.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pois sem Ele eu não teria forças para essa longa jornada, agradeço à minha orientadora Professora Sileda Maria de Olanda pereira e aos meus colegas que me ajudaram na conclusão deste trabalho.

“Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho de pesquisa teve como objetivo analisar a implementação da escola organizada em ciclo de aprendizagem na Escola Classe 116 do Cruzeiro (nome fictício) da Secretaria e Educação do Distrito Federal, como uma forma de assegurar a aprendizagem dos alunos e o seu progresso, bem como analisar o tema escola seriada ou escola organizada em ciclos a luz da teoria; Investigar a escola organizada em ciclos e o projeto político pedagógico, e identificar as estratégias pedagógicas para trabalhar com os estudantes na escola organizada em ciclos à luz da teoria de autores como: FREITAS, 2004; VIEIRA, 2005; ARREDONDO, 2009; CARVALHO, 2005; GIL, 2006 e LEAL, 2009, entre outros. A metodologia utilizada foi a pesquisa por meio do método de abordagem hipotético-dedutivo e para a coleta de informações, foi realizada entrevista com dezesseis professores regentes do ano de 2014 do 1º ao 5º ano, sendo duas do 1º ano, duas do 2º, quatro do 3º ano, quatro do 4º ano e quatro do quinto ano do Ensino Fundamental. Concluiu-se que na Escola Organizada sem Ciclos apesar das dificuldades encontradas pelos professores, há pontos positivos que se destacam: o respeito à individualidade do aluno; a elevação da autoestima pelo fato do aluno não ser avaliado somente por notas, mas sim de conceitos; a adequação idade ciclo. Nela o estudante tem um tempo maior do que o ano letivo para aprender e recebe reforço quando suas dificuldades são detectadas. Assim, pode seguir no seu ritmo e continuar de onde parou.

PALAVRA CHAVE: Atendimento diferenciado . Aprendizagem significativa. Ciclos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. CAPÍTULO I - A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA SERIADA E EM CICLOS DE APRENIZAGEM À LUZ DA TEÓRIA	12
1.1. Escola Seriada.....	12
1.2. A Escola organizada me ciclos.....	14
2. CAPÍTULO II - A ESCOLA ORGANIZADA EM CI.CLOS E O PROJETO E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	20
3. CAPÍTULO III - ESTRATÉGIAS PARA TRABALHAR COM OS ESTUDANTES NA ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS	26
4. CAPÍTULO IV – METODOLOGIA	34
4.1. Tipo de pesquisa.....	34
4.2. Sujeito da pesquisa.....	34
4.3 Instrumento de coleta de dados	35
5.1. Análise de dados.....	35
5.2. Coleta e análise de dados.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
ANEXOS	52

ORGANIZE OS NÚMEROS PARA QUE FIQUEM ALINHADOS. OS TÍTULOS NÃO PODEM ULTRAPASSAR OU FICAL IGUAL AOS NÚMEROS DE PÁGINAS.

INTRODUÇÃO

Este Trabalho é resultado de uma pesquisa do método de abordagem hipotético-dedutivo, realizada com os professores da Escola Classe xx e teve como principal objetivo, analisar a implementação da escola organizada em ciclo de aprendizagem nesta escola como uma forma de assegurar a aprendizagem dos alunos e o seu progresso.

A escola xx atende ao Ensino Fundamental de 9 anos, anos iniciais, nos turnos matutino e vespertino, somando um total de 350 alunos na idade de 6 à 12 anos.

Foram entrevistados dezesseis professoras regentes, sendo duas do 1º ano, duas do 2º, quatro do 3º, quatro do 4º ano e quatro do 5º ano do Ensino Fundamental. Os dados foram coletados através de um questionário, organizado em três momentos, a construção das perguntas e elaboração do questionário com sete perguntas e a realização das entrevistas, os sujeitos apresentados neste trabalho foram representados por letras para preservar a identidade dos entrevistados.

De acordo com FREITAS, 2004; VIEIRA, 2005; ARREDONDO, 2009; CARVALHO, 2005; GIL, 2006 e LEAL, 2009, dentre outros, a Escola Organizada por Ciclos veio como uma forma de diminuir a retenção e a evasão escolar, como também, garantir a permanência dos alunos em sala de aula.

Portanto, o tema “Escola seriada x escola organizada em ciclos: desafios e possibilidades” foi o escolhido por se tratar no momento, de um dos assuntos mais polêmicos e discutidos na Escola XX. Inúmeras são as dúvidas que surgem a respeito do assunto. O 1º bloco do Ciclo (1º , 2º e 3º anos) foi implantado em 2.008 e o 2º bloco (4º e 5º ano), foi implantado em 2013. É uma proposta nova de ensino, que veio para acabar com a seriação e amenizar o problema da evasão e reprovação escolar, por meio de um trabalho diferenciado que permite uma maior flexibilidade curricular para tratar do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com dificuldades.

São muitas as dúvidas, os problemas e os desafios enfrentados tanto pela escola observada como pela própria Secretaria de Estado de Educação em relação

à escola organizada em ciclos. Nesse sentido, percebo a necessidade de compreender melhor essa estrutura escolar que vem como uma proposta de inovação e com as inquietações dos professores pretende-se compreender melhor essa nova estrutura das Escolas Públicas do Distrito Federal.

Dada essa visão e a discussão sobre a organização em ciclos, é necessário ouvir os professores para saber o que pensam da organização em ciclos e assim alimentar essa discussão com fatos novos e outros questionamentos advindos da reflexão de professores atuantes nessa organização escolar.

PROBLEMA DE PESQUISA:

Até que ponto a escola pesquisada estruturada em ciclo, é coerente com a concepção de educação com qualidade como direito universal e quais os efeitos, contribuições e implicações desta política pública no cotidiano escolar da escola XX.

OBJETIVO GERAL:

Analisar a inserção da escola organizada em ciclo de aprendizagem na escola XX como uma forma de assegurar a aprendizagem dos alunos e o seu progresso.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Analisar o tema escola seriada e escola organizada em ciclos a luz da teoria;
- b) investigar a escola organizada em ciclos em seu novo projeto político pedagógico;
- c) identificar as estratégias pedagógicas para trabalhar com os estudantes na escola organizada em ciclos.

.

1. CAPÍTULO I - A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA SERIADA E EM CICLOS DE APRENDIZAGEM À LUZ DA TEORIA

1.1. ESCOLA SERIADA

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN Lei nº 9.394/96), a Educação Básica poderá organizar-se em séries anuais, assim como em outras formas, tais como ciclos, grupos não seriados, alternância regular de período de estudos e outros critérios de organização, sempre de acordo com o interesse do processo de ensino.

Durante muito tempo, a escola seriada foi denominada como excludente, por causa dos altos índices de reprovação e evasão na Educação Básica em que os alunos são agrupados em séries, geralmente anuais, de acordo com seu nível de domínio dos conhecimentos dos conteúdos escolares.

Essa era uma prática que foi considerada excludente por vários autores como Miranda (2005,) Rodrigues (2001), Perrenoud (1999), uma vez que se desconsidera o conhecimento prévio do aluno. Aquele que não tenha aprendido os conteúdos determinados para a série, é reprovado, tendo de rever tudo de novo no ano seguinte, mesmo o que ele já havia aprendido, por causa das “matérias” em que teve mau desempenho. Isso quer dizer que o sistema de avaliação da aprendizagem na organização seriada prevê apenas a verificação do rendimento escolar, tanto ao longo do ano letivo, como ao seu final, quando os alunos devem comprovar o que aprendeu através dos exames e provas. Os que não conseguem êxito nas avaliações são retidos e devem repetir as séries já cursadas.

Durante observações em reuniões pedagógicas na Secretaria de Educação e na própria escola, para muitos professores, o aluno cursar a série novamente é um fator de desestímulo, atrelado ao fato de se sentirem envergonhados por ver seus colegas em outra série e tendo de conviver com outros que não correspondem às suas expectativas, dada a diferença de idade. Isso pode ocorrer por anos, até que o estudante desista de continuar estudando. Isso só faz a criança pensar que não é capaz de aprender. Em alguns casos, a própria família o tira da escola.

É com base nessa preocupação que Freitas (2003) considera que a escola tradicional, tem perpetuado a exclusão e a eliminação, não conseguindo fazer com que uma grande parcela dos estudantes se mantenha na escola, o que significa negar o exercício pleno de sua cidadania.

Diante dos altos índices de reprovação e evasão, a avaliação na escola vem sendo questionada quanto aos instrumentos utilizados, sua elaboração, aplicação e o que é realizado com os seus resultados. Muitas vezes, a preocupação com os resultados das avaliações se restringe apenas ao valor numérico alcançado pelo aluno; quando o aluno não apresenta uma nota ou uma menção dentro da média estabelecida como satisfatória, nem sempre há uma reorganização do trabalho pedagógico, com vistas a atender às suas necessidades de aprendizagens e realizar intervenções que possam sanar as dificuldades desse aluno.

De acordo com Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), implantado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, o processo de avaliação deve estar alicerçado na qualidade do ensino e pode ser feita para avaliar o aluno como um todo no decorrer do ano letivo, observando a capacidade e o ritmo individual de cada um.

Objetivo de reestruturar o Ensino Fundamental para nove anos, organizando o período de alfabetização em ciclo e garantindo à criança, a partir dos seis anos de idade, a aquisição da alfabetização/letramento/ludicidade e seu desenvolvimento global” (SEEDF, 2005, p. 7),

Avaliação é o eixo norteador do trabalho pedagógico, em uma perspectiva coletiva, em que todos os profissionais envolvidos planejem, executem e avaliem o processo de ensino e aprendizagem de forma cooperativa, integrada e coletiva. (SEEDF, 2005, p. 25).

Em termos gerais a avaliação é um processo de coleta e análise de dados, visando verificar se os objetivos propostos foram atingidos, sempre respeitando as características individuais e o ambiente em que o aluno vive. A avaliação deve ser integral considerando o aluno como um ser total e integrado e não de forma fragmentada.

Os professores precisam verificar o conhecimento prévio de seus alunos, com isso conseguindo planejar seus conteúdos e detectar o que o aluno aprendeu nos anos anteriores. Precisa também identificar a dificuldades de aprendizagem, diagnosticando e tentando identificar e caracterizar as possíveis causas.

1.2. A ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS

A implantação de ciclos de aprendizagem é amparada legalmente no artigo 23 da LDBEN Nº 9394/96 - é a lei orgânica e geral da educação brasileira, que determina:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

A escola organizada em Ciclos Considera o primeiro ciclo com crianças de 6 a 8 anos, o segundo ciclo com crianças de 9 a 11 anos e o terceiro ciclo com crianças de 12 a 14 anos. Algumas escolas trabalham com a hipótese de retenção do aluno ao final do ciclo, pressupondo que, os que apresentem maior dificuldade, mesmo depois de todas as intervenções pedagógicas necessárias, ao final do ciclo curse novamente o último ano.

Dentro dessa organização escolar, o aluno só pode ser reprovado no final de cada ciclo respeitando assim seu desenvolvimento e a sua permanência, visto que a progressão de cada indivíduo tem seu tempo e ocorre de forma diferenciada de indivíduo para indivíduo. Respeitar seu amadurecimento e dar um espaço maior para superação de suas dificuldades na alfabetização e no decorrer de seus estudos é contribuir para a redução da evasão escolar, sem perda de qualidade e incentivar os alunos neste processo. Segundo Freitas (2003, p.53), [...] “o ciclo dá como parâmetro para o professor os seguintes elementos, que deverão informar sua prática pedagógica: as fases de desenvolvimento humano do aluno, suas características pessoais e as vivências socioculturais”.

O processo de escolarização tem como um dos objetivos, o desenvolvimento integral do aluno, por meio de atividades, tendo em vista o atendimento a diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes e com isso garantir a alfabetização e combater o fracasso escolar. A Própria LDBEN Nº 9394/96 sugere variadas formas de organização do ensino com o objetivo de promover avanços na aprendizagem de

cada aluno respeitando as especificidades e o tempo de cada um. Para Freitas (2003, p. 55)

É suficiente para demarcar um ponto de partida para a descrição da lógica que o ciclo traz para a escola, lógica esta demarcada pelo rompimento da seriação e pela doação de um novo articulador para os tempos e espaços da escola, baseando no desenvolvimento da criança e em suas vivências.

Na esperança de acabar com a escola seriada, como única forma de organização escolar e que tem como princípio, a aquisição dos conhecimentos, historicamente acumulados, concebidos como sequenciais e não articulados e devido aos altos índices de reprovação e evasão escolar, a organização em ciclos, surgiu na rede pública do país no início de 1.980, como uma possibilidade de solução desse problema. De acordo com Perrenoud (1999, p. 13), “a escola organizada em ciclos permite aos alunos serem agrupados por faixa etária ou etapas, de forma a facilitar o seu processo de formação a desenvolvimento, oportunizando o sincronismo entre idade e série”.

Desta forma, o aluno não se sente excluído do grupo, contribuindo para a sua permanência na escola. Isto se dá pelo fato de o aluno ao se deparar com uma sala com a mesma faixa de idade, se sente estimulado e participa com mais facilidade, fazendo com que ele termine o ensino básico. A LDBEN Nº 9394/96, prevê a “enturmação” dos alunos de acordo com a faixa etária e, a partir disto, o processo de ensino contribui para o desenvolvimento integral do estudante, por meio de atividades que levem em consideração as diferenças da turma como a principal base para o avanço do processo de aprendizagem.

Para Miranda (2005, p. 639), “o processo de reprovação pode causar danos à autoestima do aluno, provocando muitas vezes a sua exclusão do processo de escolarização”. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) para o Ensino Fundamental - documento que compõe a grade curricular de uma instituição educativa, a reprovação só demonstra a baixa qualidade do ensino e aumenta os índices de distorção idade/série, fazendo com que o estado tenha um retrabalho com esse alunos, além do aumento de gastos públicos.

Contudo, a proposta dos Ciclos não é o aluno tirar nota e sim "aprender". E para isso o professor precisa olhar para o que cada aluno já sabe e para suas reais necessidades e por meio da avaliação, acompanhar a construção da aprendizagem desse aluno na perspectiva de superação de suas dificuldades. Sendo assim, a avaliação é um dos instrumentos para que isso aconteça.

Hoffmann (1.995, p. 18), sugere uma avaliação transformadora ao afirmar que:

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação.

Para ela, é necessário superar o sistema da avaliação ultrapassada, positivista e classificatória, vinculada à noção de medida, ou seja, sua intenção é estabelecer uma classificação do aluno para fins de aprovação ou reprovação, promovendo a competição e o individualismo.

Hamze (2012), responsável pela seção de Pedagogia no portal educacional Brasil escola, sugere que a avaliação precisa ter uma função prognóstica, que avalia os conhecimentos prévios dos alunos; uma função diagnóstica, do dia-a-dia, a fim de verificar as habilidades desenvolvidas por cada aluno previstas nos objetivos estabelecidos. Pois, Através da função diagnóstica, diz ela, podemos verificar quais as reais causas que impedem a aprendizagem do aluno e realizar estratégias interventivas que possam auxiliar esse aluno em seu desempenho escolar.

Portanto, a avaliação deve acontecer levando em consideração onde o aluno está em termos de desenvolvimento e fazer com que ele esteja sempre progredindo. Nesse caso, o papel do professor deve ser o de mediar seus alunos em busca do conhecimento de forma crítica e ser capaz de interpretar o desempenho de cada um com base nos registros, e utilizar estratégias de ensino eficazes ao avanço do seu desempenho escolar. E uma das estratégias é o feedback, ou seja, estabelecimento de canais de comunicação entre professor e alunos para otimização das aprendizagens. De acordo com Baker (1974), citado por Vasconcelos (1978, p. 18): “essencialmente, a avaliação formativa requer feedback

em que os dados coletados e os julgamentos feitos são usados para melhorar a instrução”.

Quando se fala em escola organizada em ciclos que defende que a aprendizagem nos seres humanos não se dá de forma linear, nem ao mesmo tempo e nem a partir somente de estímulos externos, não se pode esquecer-se da importância da estrutura da escola nesse processo. Para que tudo isso ocorra a escola deve ser organizada de maneira adequada, dispondo de espaços apropriados para a realização de projetos interventivos, como sala de leitura, sala de vídeo, sala de jogos, sala de informática, entre outros para poder proporcionar os mais variados métodos de ensino, possibilitando despertar no aluno o desejo de aprender e o envolvimento de toda equipe escolar como professores, diretor, vice-diretor, orientador educacional, professora de sala de recursos, coordenador, supervisor, ou seja, um trabalho de equipe, é fundamental para um ensino de qualidade.

Em relação ao ambiente como uma prática educativa de aprendizagem, há de se concordar com Moreira (2007), quando diz que:

O ambiente de aprendizagem escolar é um lugar previamente organizado para promover oportunidades de aprendizagem e que se constitui de forma única na medida em que é socialmente construído por alunos e professores a partir das interações que estabelecem entre si e com as demais fontes materiais e simbólicas do ambiente.

Desta forma, conclui-se que para que haja aprendizagens verdadeiramente significativas, é necessário um ambiente escolar adequado: com discussões periódicas para a definição de objetivos e estratégias para suprir as necessidades específicas de aprendizagem de cada estudante; realizar processos de autoavaliação a partir da análise das atividades avaliativas propostas pelos professores e dos avanços alcançados, reconhecendo o “erro” como elemento de compreensão das elaborações conceituais do aluno, possibilitando intervenções pontuais; realização de projetos interventivos, reagrupamentos, entre outras ações didáticas definidas pelo coletivo de professores, com vistas ao desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes; busca de alternativas para resolução de problemas de caráter atitudinal observados pelo professor e equipes pedagógica e de apoio da escola.

Nesse sentido, a Organização da prática pedagógica em Ciclos de aprendizagem requer, uma ação que se defina como coletiva, processual e interdisciplinar. É fundamental levar em conta os Princípios orientadores da gestão, as concepções pedagógicas definidas no Currículo e no projeto pedagógico da escola, para que se possa desenvolver ações necessárias ao cotidiano da escola. Nessa direção, evidenciam-se princípios para a organização escolar, definidos Pela Secretaria de Educação do Distrito Federal e que se articulam, para a Ação pedagógica, assim: princípio da inclusão e do direito de acesso ao conhecimento, do respeito às diferenças socioculturais e da integralidade do conhecimento, da mobilização dos saberes para constituição da autonomia e da cidadania.

Diante do que propõe os ciclos, podemos dizer que se trata de uma pedagogia diferenciada que veio como uma alternativa para atender as diferenças e especificidades de cada aluno, garantindo um período contínuo de trabalho ao longo do qual o aluno passa pelas sucessivas aprendizagens, sendo assistido nas dificuldades que apresentar, sem a ameaça de reprovação. É como se fosse um ano ampliado, ao longo do qual o aluno é assistido em suas dificuldades, podendo retomar temas que ainda não conseguiu dominar e construir o conhecimento de acordo com seu ritmo pessoal. O ciclo, assim, permite que seja levada em conta a singularidade de cada indivíduo. Leal (2009, p. 9), afirma que:

Os ciclos de alfabetização caracterizam principalmente, na reestruturação dos três primeiros anos do ensino fundamental por meio da suspensão da retenção entre eles, ou seja, a eliminação da reprovação com o objetivo de proporcionar aos alunos mais tempo para a aprendizagem.

Perrenoud, (1999), destaca que as pedagogias diferenciadas incluem-se no objetivo da escola, que continua sendo o de oferecer a todos uma cultura básica comum. Sempre respeitando as diversidades, seu desafio vai além: conseguir que todos os alunos tenham acesso a essa cultura e dela se apropriem. Considerar as diferenças é, então, disponibilizar para os alunos situações eficientes de aprendizagem, respeitando as suas individualidades. Ou seja, diferenciando a pedagogia e o currículo, o professor promoverá o sucesso escolar dos alunos com Dificuldades de Aprendizagem. Para que o aluno se dê conta, de que tem que

enfrentar uma situação de aprendizagem significativa, é necessário, um planejamento com base no nível de preparação dos alunos, do interesse ou do seu perfil de aprendizagem.

O mais importante dentro dessa nova estrutura escolar, é favorecer aos estudantes intervenções didáticas mais eficientes, um melhor acompanhamento dos alunos, uma individualização diferenciada de seus percursos, uma avaliação realmente formativa, capaz de auxiliar e atender a esses estudantes em suas necessidades específicas.

Perrenoud, (2004) afirma que um ciclo de aprendizagem é apenas um meio para ensinar melhor e lutar contra o fracasso escolar e as desigualdades. Desta forma, pode-se dizer que a questão não se limita apenas à diminuição dos índices da reprovação, uma vez que isso não bastará para eliminar o fracasso escolar. Para ele uma das razões para a escolha de ciclos diz respeito à possibilidade de atender as crianças de forma diferenciada em suas múltiplas diferenças.

Conclui-se então, que os ciclos de aprendizagem dão oportunidades para que todos possam atingir os objetivos propostos em um período maior do que na organização seriada, que era de apenas um ano. O aluno terá mais tempo para desenvolver as habilidades necessárias, mas além de implantar os sistemas de ciclos, serão necessárias que sejam realizadas ações para que o Sistema de Ciclos realmente torne-se uma proposta de inclusão, como: respeito ao ritmo e tempo de cada aluno, respeito às diferenças presentes na sala de aula, buscar alternativas para atender aos alunos que apresentem dificuldades, formação continuada dos professores, avaliação do processo de aprendizagem individual e na totalidade da sala de aula, utilização de materiais pedagógicos diversificados.

2. CAPÍTULO II - A ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Gadotti (2000) destaca que “[...] o projeto pedagógico da escola está hoje inserido num cenário marcado pela diversidade. Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições. Não existem duas escolas iguais”. E é nesse cenário marcado pela diversidade e com um compromisso definido coletivamente, de forma interdisciplinar, que o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola precisa ser construído, no intuito de oferecer uma educação de qualidade aos alunos, na qual a organização escolar pressupõe, do ponto de vista filosófico, a construção de diretrizes curriculares permeadas por princípios que devem inspirar o currículo e os projetos pedagógicos, quais sejam, solidariedade, tolerância, valores, ética, desenvolvimento da pessoa humana, exercício da cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN Nº 9.394\96, apresenta cinco eixos importantes que devem orientar o trabalho da escola: flexibilidade, autonomia, responsabilidades, planejamento e participação, os quais devem ser considerados na construção do Projeto pedagógico da escola, concebido como identidade da escola. Neste contexto pode-se afirmar que o Projeto Político Pedagógico de uma escola tem que ser dinâmico e atual para atender aos interesses e às expectativas evidenciadas no decorrer do processo, buscando proporcionar aos alunos, por meio do trabalho diário, meios e condições para o desenvolvimento global de suas potencialidades, com o objetivo de valorizar a integração da cultura regional, com o conhecimento universal, a fim de contribuir para a formação de pessoas participantes, reflexivas, críticas e transformadoras do seu meio. Portanto, ele deve apoiar-se no desenvolvimento de uma consciência crítica, no envolvimento das pessoas: a comunidade interna e externa à escola, na participação e na cooperação das várias esferas do governo e na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto.

Conforme a LEI Nº 4.751, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2012, que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal, conforme disposto no art. 206, VI, da Constituição Federal, no

art. 222 da Lei Orgânica do Distrito Federal e nos artigos 3º e 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o Projeto Político-pedagógico é orientado nos princípios da Gestão Democrática.

A Lei Distrital n. 4.751, de 07 de Fevereiro do ano de 2012, que trata do Sistema de Ensino e da gestão democrática da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, pode-se afirmar que o papel dos gestores mudou muito. A equipe gestora passou a administrar verbas e uma quantidade cada vez maior de responsabilidades.

O gestor, por sua vez, têm que se mostrar comprometido com ações de mudança, devendo traçar metas a serem atingidas e por meio de sua liderança, envolver professores, alunos, pais e comunidade para atuarem de forma participativa para implementar e avaliar todas as ações planejadas tanto do ponto de vista administrativo, financeiro quanto do ponto de vista pedagógico. Para Souza (2009), a função de diretor passou a ter um caráter político porque seu objeto é a gestão escolar, por essência um processo político pedagógico, pois o diretor da escola desenvolve ações que se classificam essencialmente como políticas.

A gestão democrática do ensino público favorece o crescimento da escola no aspecto: pedagógico, administrativo e financeiro. Tudo está interligado. Esta relação é um processo de trabalho compartilhado que na seriedade prática envolve toda a comunidade escolar. Essa dinâmica de relação envolve competências individuais, planejamento individual e em equipe, bem como, favorece e cria uma nova cultura organizacional que produz competências, planejamento e aprendizado coletivos .

Sobre a Gestão Democrática, Phontes (2007, s.d.) afirma:

[...] de nada adianta até mesmo uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que conceda autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se Diretores, professores, pais, alunos e demais atores do processo desconhecem o significado político de autonomia, a qual não é dádiva, mas sim uma construção contínua, individual e coletiva.

A lei sancionada prevê essa autonomia para as escolas, para que a direção, com a participação da comunidade, decida como e onde empregar os recursos. O diretor eleito passa a ser automaticamente o presidente da Associação de Pais, Alunos e Mestres. A lei cria também o Conselho Escolar, que contará não

somente com os pais, mas com membros da comunidade, que fiscalizarão os gastos da diretoria. A nova legislação cria, ainda, o Fórum e a Conferência Distritais da Educação e amplia a participação dos grêmios estudantis e dos pais nos planos de trabalho de cada unidade, além da participação no processo educacional no Conselho Estadual de Educação.

A questão da autonomia das escolas também veio para promover mudanças e tem como objetivo prever formas de organização que permitam atender as peculiaridades de cada comunidade escolar, às diferentes clientela e necessidades do processo de aprendizagem (LDB, Art. 23). A escola, sem dúvida nenhuma, passou a ter mais autonomia na tomada de decisões próprias com participação efetiva dos órgãos colegiados na tomada de decisões de natureza deliberativa, consultiva, avaliativa e fiscalizadora, sobre a organização e a realização do trabalho pedagógico e administrativo da instituição escolar.

Para Veiga (1.997, p. 18), a gestão democrática tem um papel fundamental na construção de uma escola de qualidade ao afirmar que:

A gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores.

Em conformidade com o Projeto Político Pedagógico da Secretaria de Educação Carlos Mota (2012), o Projeto Político de uma escola constitui-se parte essencial do trabalho, com o objetivo de garantir a melhoria na qualidade do ensino oferecido, de forma a atender as especificidades da instituição, articulada aos fins e princípios que norteiam sua filosofia no que diz respeito à compreensão da vida social nas diferentes dimensões, devendo sempre priorizar em suas ações a participação coletiva dos sujeitos, no sentido de estabelecer uma práxis pedagógica centrada no diálogo e na promoção da autonomia escolar.

É um processo construído continuamente para a organização do trabalho pedagógico, a fim de desvelar os conflitos e as contradições, com o compromisso de superação de problemas com a formação do cidadão. Devemos ressaltar que a dimensão administrativa deve ser uma ação articulada, dinâmica e comprometida

com a qualidade de ensino. Os conflitos e tensões que surjam em sala de aula devem sim servir com indicadores para modificar as práticas educativas mais resistentes ao processo democrático.

Vasconcellos (1995, p. 143), destaca que:

A proposta pedagógica é um instrumento teórico metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição.

E com a inserção do Ciclo de Aprendizagem e com a organização do tempo e espaço escolar que veio para atender as necessidades de aprendizagem dos estudantes considerando a lógica do processo, está relacionada com a necessidade de se pensar uma nova concepção de currículo com maior integração e articulação entre as fases do ensino fundamental, com as demais etapas e modalidades da educação básica, possibilitando uma inserção com melhor adequação pedagógica entre eles. Ou seja, os ciclos organizam e regularizam o fluxo de estudantes ao longo da escolarização, buscando abolir uma das principais estratégias que os professores brasileiros vêm adotando frente a não aprendizagem dos estudantes: a reprovação. Basicamente pode ser descrito como forma de abranger: “períodos de escolarização que ultrapassam as séries anuais, organizados em blocos que variam de dois a cinco anos de duração” (BARRETO e MITRULIS, 1999, p. 29).

No artigo 13 e 14, a LDBEN Nº 9394/96 cita:

Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola.

Assim, o PPP é um importante instrumento para realizar as mudanças necessárias nas escolas e, também, deve contar com a participação de toda a

comunidade escolar, pois ele é peça fundamental no planejamento das instituições de ensino em seus vários níveis e modalidades. É o PPP que irá demonstrar o que a escola idealiza quais suas metas e objetivos e quais os possíveis caminhos para atingi-los. O PPP torna-se uma direção para as ações da escola. É um ato intencional que deve ser estabelecido coletivamente e, por isso, passa a ser compromisso de todos (VEIGA, 2005). Ou seja, O Projeto Político Pedagógico de uma escola é o Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças. Ele deve ser elaborado de acordo com a realidade social da comunidade em que a escola está inserida. Ele nada mais é do que o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados.

Contudo, a Escola tem que ter a preocupação de observar a realidade dos sujeitos envolvidos e buscar as condições necessárias para o desenvolvimento das ações planejadas, visando à formação de parcerias no sentido de promover a articulação dos vários segmentos e prezar o respeito pela diversidade de opiniões que permitirão o crescimento coletivo. Sendo a escola um ambiente de aprendizagem de educação para todos, é necessário que exista uma compreensão de toda a comunidade inserida no contexto para que as ações educativas sejam voltadas sempre para a melhoria tanto da aprendizagem como para a socialização de todos os educandos, visando melhorias na qualidade de vida de todos envolvidos no processo.

Desse modo Veiga (1995), ressalta que o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização de toda a escola e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade.

A autora afirma que para a construção do projeto político-pedagógico, são necessários alguns elementos básicos: As finalidades da escola, a ação educativa; A estrutura organizacional, seus recursos humanos, físicos, financeiros e as estruturas pedagógicas; O currículo e sua organização; O calendário escolar; O

processo de decisão e a participação de todos; As relações de trabalho pautadas na solidariedade e na coletividade; A avaliação como reflexão de todo o processo.

Freitas (2004, p. 69) afirma que:

O projeto pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo. Não é feito para ser mandado para alguém ou algum setor, mas sim para ser usado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma – sob o olhar atento do poder público.

O que fica claro é que o projeto político-pedagógico da escola, quando bem construído e administrado, pode ajudar de forma decisiva a escola a alcançar os seus objetivos. A sua ausência, por outro lado, pode significar um descaso com a escola, com os alunos, com a educação em geral, o que, certamente, refletirá no desenvolvimento da sociedade em que a escola estiver inserida.

Para Gadotti (2001, p. 34), o PPP é “um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola.” Nesse contexto, ele reúne propostas a serem executadas durante o ano letivo, permitindo que novas ações se insiram à medida que se percebe a necessidade de complementar o processo de ensino aprendizagem. Ou seja, o PPP é marcado por rupturas com o presente em busca de construções para o futuro.

O Projeto Político Pedagógico é antes de tudo a expressão de autonomia da escola no sentido de formular e executar sua proposta de trabalho. É um documento juridicamente reconhecido, que norteia e encaminha as atividades desenvolvidas no espaço escolar e tem como objetivo central identificar e solucionar problemas que interferem no processo ensino aprendizagem.

VEIGA (2001, p. 110) define o Projeto Político Pedagógico como:

Um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

Assim, a principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula.

3. CAPÍTULO III - ESTRATÉGIAS PARA TRABALHAR COM OS ESTUDANTES NA ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS

É importante considerar que a proposta de trabalho dos ciclos se mantém pautada nos eixos integradores da alfabetização, letramentos e ludicidade. As estratégias que fundamentam o fazer didático- pedagógico no cotidiano da escola devem ser: avaliação formativa, diagnóstica e processual; trabalho diversificado; reagrupamento intra e interclasse; projeto interventivo; formação continuada e coordenação coletiva de trabalho pedagógico, conforme as Diretrizes Pedagógicas do BIA (2005), entre outras ações didáticas e pedagógicas pensadas pelos profissionais da escola, com a finalidade de assegurar as aprendizagens de todos.

Uma vez que as aprendizagens incidem diretamente no desenvolvimento do sujeito (VIGOTSKI, 2000), a qualidade desse desenvolvimento, quanto à alfabetização, implica em que ao final do 1º ano os estudantes possam ler e escrever um texto simples; quanto à continuidade desse processo que vai do 2º ao 3º e do 4º ao 5º ano, ler e escrever se sustenta no sentido pleno da alfabetização, que leva em consideração as especificidades morfológicas, sintáticas e semânticas da língua escrita (SOARES, 2008).

Neste sentido, o letramento vem associar à aprendizagem da leitura e escrita o caráter das práticas sociais, ou seja, a função social dessa habilidade; assim, a ideia de letramento é agregada as demais áreas do conhecimento: matemática, ciências sociais, ciências naturais, códigos e linguagens, educação física e ensino religioso. Considerar a ludicidade neste universo, nos remete a atividade que envolve o jogo, o brincar e as atividades diárias de forma que não fique restrita ao prazer, mas que se estenda a uma vivência significativa.

Um dos maiores problemas da educação brasileira de acordo com Villas Boas (2004), tem sido a reprovação dos estudantes, entendida como fundamental para que o trabalho pedagógico seja considerado sério e para "obrigá-los" a estudar. Para ele esse é um dos mitos que ainda predomina e que precisa ser derrubado; e a avaliação não pode ser classificatória, pois estimula o individualismo e a competição. Reprovar a criança uma, duas ou três vezes e mandá-la ficar com colegas menores causa problemas de adaptação e provoca desinteresse por ela ser obrigada a ver e

estudar tudo de novo. Ou seja, a solução para um ensino eficaz não está na repetição dos conteúdos, mas na obrigação que a escola tem de oferecer a oportunidade de todos aprenderem.

A prática da avaliação escolar chega a um grau assustador de pressão sobre os alunos, levando a distúrbios físicos e emocionais: mal-estar, dor de cabeça, “branco”, medo, angústia, insônia, ansiedade, decepção, introjeção de autoimagem negativa. Uma escola que precisa recorrer à pressão da nota logo nas séries iniciais, e certamente, uma triste escola e não está educando, é uma escola fracassada. (VASCONCELLOS, 1995, p. 37).

E para que se transforme em um componente da prática pedagógica é preciso acreditar que a avaliação pode contribuir para o sucesso nas aprendizagens, gerindo e orientando o processo educativo. É preciso entender a avaliação como um processo dinâmico, dialógico e coletivo. Para isso o professor precisa Organizar o trabalho de forma que viabilize o desenvolvimento da autonomia dos alunos, considerando-os como a finalidade e parte do processo educativo e, especialmente, oferecer feedback aos alunos sobre aquilo que produzem, seja oralmente ou não, com vistas às aprendizagens e não somente como comunicado de notas ou menções.

Nesse processo a avaliação tem um papel fundamental, devendo ser formativa, diagnóstica e processual e servindo de: “compilação e uso de informação para tomada de decisão” (CRONBACH, 1985 apud ARREDONDO, 2009, p. 32). Ela tem por objetivo melhorar o processo de ensino-aprendizagem mediante o uso de informações levantadas por meio da ação avaliativa, buscando detectar dificuldades suscetíveis de aparecer durante a aprendizagem, possibilitando ao professor uma intervenção imediata, objetivando o avanço do estudante.

A avaliação tem a finalidade de proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa ajustá-lo às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são as de orientar, apoiar, reforçar e corrigir. (GIL, 2006, p. 52).

Portanto, a avaliação no sistema de ciclos, tem como objetivo responder a necessidades educativas detectadas, a problemas diagnosticados e suas causas, o que conduz a uma nova atitude perante os erros dos alunos. Os erros dos alunos

não são vistos como uma resposta com valor negativo e, por isso, objeto de punição, mas como reveladores de aspectos relacionados com os raciocínios e com as estratégias de aprendizagem dos alunos, ou ainda com as estratégias de ensino. Daí a necessidade de explorá-los e compreender para que o professor, junto com o aluno, possa adotar as medidas mais adequadas para que os alunos os ultrapassem (PERRENOUD, 1999).

Para Oliveira, Pereira, Villas Boas (2012), a progressão continuada associada à avaliação é: “O recurso pedagógico que, possibilita o avanço contínuo dos estudantes de modo que não fiquem presos a grupo ou turma, durante o mesmo ano letivo”. Isso requer uma organização do trabalho que utilize estratégias pedagógicas que considere a avaliação formativa, diagnóstica e processual como categoria central, visando mudanças efetivas para que a escola supere a seriação. Assim como, um acompanhamento pedagógico sistemático dos estudantes, pautado na lógica do processo que considere o ‘erro’ como uma possibilidade construtiva.

Por ser um sistema que não prevê a reprovação do aluno ao final do ano letivo, a ideia da progressão continuada é que os estudantes que não alcançarem as competências e habilidades necessárias recebam acompanhamento contínuo dos professores, por meio de intervenções eficientes e capazes de auxiliá-lo em suas dificuldades, como sugere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Isto pode ser feito por meio de atividades diversificadas, de aulas de recuperação, laboratórios de aprendizagem e reagrupamentos, por exemplo. Não tem como falar em educação de qualidade sem mencionar uma formação continuada de professores; que já vem sendo considerada, juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental nas políticas públicas para a educação. Com o processo de construção das escolas organizadas em ciclos, a proposta da formação continuada para os professores, exerce uma função de formação humana, significa para todos uma possibilidade de compreender mais profundamente esta forma de organização escolar que demanda toda uma política educativa de inclusão. Esta traz no âmago de sua constituição um propósito fundamental – a ressignificação do tempo escolar objetivando a aprendizagem do educando.

Neste contexto, Nóvoa (1991, p. 30), afirma:

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tornando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

Portanto, para melhorar a prática docente, algo que inúmeros estudiosos desta área apontam como alternativa para uma educação de qualidade é a formação continuada de professores.

Sobre a formação continuada de professores, afirma a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (SCHNETZLER e ROSA, 2003).

A formação continuada tem o papel de pensar o currículo de forma integrada e interdisciplinar e o Projeto Político Pedagógico como expressão de sua intencionalidade e de envolvimento de todos os sujeitos sociais, visando superar a fragmentação dos componentes curriculares na perspectiva do desenvolvimento de propostas pedagógicas que avancem na direção de um trabalho colaborativo, em que os professores realizem o planejamento coletivamente, tendo como foco as aprendizagens dos alunos.

De acordo com o Bloco Inicial de Alfabetização da Secretaria de Educação do Distrito Federal (2012), dentro de toda essa dinâmica da escola organizada em ciclos, outra estratégia de atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem, é o reagrupamento que pode acontecer em três modalidades: Intraclasse : acontece no interior da sala de aula; Interclasse : acontece entre uma mesma etapa ou entre etapas diferentes no mesmo turno; Extraclasse : acontece entre uma mesma etapa ou entre etapas diferentes no turno contrário. O Projeto Interventivo caracteriza-se principalmente pela Contextualização; Caráter temporário; Avaliação processual; Atendimento às necessidades do aluno;

Flexibilidade de estratégias; participação coletiva de todos da escola e ludicidade nas ações educativas.

A Circular nº 27, de 17 de abril de 2009, da Diretoria de Execução de Políticas e Planos Educacionais, estende o Projeto Interventivo para 2º e 3º anos/4º e 5º anos e esclarece:

[...] o referido projeto não se constitui como programa de correção de fluxo escolar, mas sim como estratégia pedagógica que visa possibilitar aos alunos em defasagem idade-série (2º e 3º anos /4º e 5º ano) maiores oportunidades de aprendizagem.

O Bloco Inicial de Alfabetização no DF – BIA - é o trabalho com projetos interventivos. Seu objetivo é: “promover o repensar de concepções e práticas pedagógicas, oportunizando um ambiente dinâmico que atenda aos alunos da Etapa III com defasagem idade/série, proporcionando-lhes uma efetiva alfabetização numa perspectiva inclusiva” (BRASÍLIA, 2006, p. 24).

Podemos dizer que o reagrupamento de alunos 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.

O Bloco Inicial de Alfabetização da Secretaria de Educação do Distrito Federal (2006) sugere que na escola organizada em Ciclos, o trabalho pedagógico com reagrupamentos pode contribuir para romper com uma organização da aula estabelecida de forma rígida e homogênea, e tem como objetivo trabalhar com o aluno, de acordo com o nível de conhecimento e de maturação para a idade e assim favorecer o desenvolvimento sócio-cognitivo do aluno.

De acordo com o (BIA, P.59), o reagrupamento pode acontecer das seguintes formas:

Reagrupamento Intraclasse- É uma estratégia pedagógica que envolve todos os estudantes de uma mesma turma agrupados, de acordo com suas dificuldades de aprendizagem. Pensando na diversidade de aprendizagens, deve-se relacioná-las à diversidade de possibilidades metodológicas. É importante ressaltar a necessidade de se planejar o trabalho independente (coletivo ou individual) de forma a permitir aos estudantes a construção da autonomia com o gerenciamento do tempo e a tomada de decisões de acordo com seus interesses e habilidades.

Reagrupamento Interclasse A diferença básica, neste reagrupamento ação, é a participação dos estudantes e dos professores de um mesmo ano ou entre os diferentes anos do BIA, permitindo o intercâmbio entre as turmas. Acontece ao mesmo tempo, com todos os estudantes das turmas do Bloco envolvidas e no próprio turno de estudo. O planejamento deve ocorrer nos momentos de coordenação pedagógica a partir de objetivos definidos pelos professores envolvidos, que estabelecerão critérios intencionais de reagrupamento interclasse. É importante que durante o planejamento desta estratégia sejam consideradas as potencialidades dos professores. As intervenções pedagógicas em cada grupo de alunos poderão ser realizadas evidenciando-se as habilidades de cada professor

A periodicidade de realização do reagrupamento é definida pelo professor, orientado pela equipe pedagógica da escola. Assim, irá atender as necessidades diferenciadas de aprendizagem ao distribuir trabalhos em pequenos grupos, tornando possível aos professores atenderem aos grupos ou estudantes que necessitam de maior atenção.

Para isso, é preciso que o trabalho esteja bem definido, com objetivos claros e orientado para que os estudantes o desenvolvam autonomamente; favorece a aprendizagem entre iguais que se ajudam e desenvolve a capacidade de trabalho em equipe, no que se refere à distribuição de tarefas, colaboração, diálogo. O reagrupamento deverá ser registrado no diário de classe no campo dos procedimentos.

Ainda de acordo com o Bloco Inicial de Alfabetização da Secretaria de Educação do Distrito Federal (BIA, 2012), 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 corresponsáveis 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.

Pode-se afirmar então que, 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. Segundo Villas Boas (2010), no trabalho individualizado, é preciso identificar as necessidades de aprendizagens dos estudantes para possibilitar a formação de grupos com necessidades similares que serão atendidas por meio de atividades diversificadas.

Assim, o desenvolvimento de projetos é uma prática educacional rica em possibilidades formativas e informativas pelo caráter que assume no trabalho escolar, pois possibilita a participação dos estudantes que não apresentam necessidades de aprendizagem e que poderão atuar como auxiliares no desenvolvimento das atividades previstas no Projeto.

Na organização escolar em ciclos é fundamental o aproveitamento de todos os espaços e tempos da escola, e valendo-se do trabalho colaborativo de toda a equipe pedagógica será possível o trabalho com as diferenças nas salas de aula e na escola como um todo. É preciso cuidar das aprendizagens de todos, pensando inclusive e, particularmente naqueles que necessitam de maiores intervenções.

Sobre o aproveitamento desses espaços e tempos da escola, Elvira Souza Lima, fundamentada em Vigotski e Wallon, retoma a proposta deste último, lembrando que o princípio organizativo dos ciclos orientava-se:

pelas características do desenvolvimento humano, respeitando cada período de formação sem antecipar formas de atividade e aquisições e sem forçar o educando a trabalhar com o conhecimento de formas inadequadas, ou por serem precoces (...) ou por terem já sido ultrapassadas no processo de desenvolvimento do aluno” (...). Lima, 2002, p. 13.

CAPÍTULO IV – METODOLOGIA

4.1. Tipo de pesquisa

A pesquisa foi realizada com a utilização do método de abordagem hipotético-dedutivo. De acordo com Popper e descrita por Gil (2007, p.30): “quando os conhecimentos disponíveis sobre determinado assunto são insuficientes para a explicação de um fenômeno, surge o problema. Para tentar explicar a dificuldades expressas no problema, são formuladas conjecturas ou hipóteses”.

Contudo, após a definição do tema e do título, foi elaborado a justificativa, a formulação do problema, construção das hipóteses e definição dos objetivos com a realização do embasamento teórico.

4.2. Sujeito da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Classe 116 (nome fictício), localizada na área urbana do Cruzeiro, cuja entidade mantenedora é a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEDF, juntamente com a equipe de professores do 1º ao 5º ano no de 2014, sendo 02 (dois) professores de 1º ano; 02 (dois) professores de 2º ano, 04 (quatro) do 3º ano, 04 (quatro) professores de 4º ano e 04 (quatro) professores de 5º ano.

A Escola Classe observada Atende ao Ensino Fundamental de nove anos, anos iniciais, nos turnos matutino e vespertino, somando um total de 350 alunos na idade de 6 à 12 anos. Conta com 10 Servidores da Carreira Assistência à educação, cinco Servidores da conservação e Limpeza terceirizados, 02 Servidores da copa/cozinha terceirizados, 02 Professores que atuam na sala de Leitura, 16 professores regentes, uma diretora e vice-diretora; uma monitora.

O espaço físico É composto por oito salas, aula, um laboratório de informática, uma sala de vídeo, uma sala de jogos, três depósitos, um refeitório, um banheiro de deficientes, dois banheiros para alunos com seis box cada um, dois banheiros para servidores, dois banheiros para professores, ma sala de

coordenação, uma sala de direção, uma sala de professores, uma secretaria, uma cozinha, uma sala de leitura, um pátio e uma quadra poliesportiva.

4.4 instrumento e coleta de dados

A pesquisa tem como finalidade “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos” (BARROS; LEHFELD, 2000a, p.14) e partindo de indagações feitas em relação a pontos ou fatos sobre o tema que precisam de explicações plausíveis e respostas que venham a sanar essas dúvidas, ou seja, procurar respostas para indagações propostas, Gil (2007, p. 17), propõe que a pesquisa é definida como o:

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Neste contexto, o instrumento utilizado para a coleta dos dados foi uma entrevista, por meio de um questionário contendo sete perguntas com professores do 1º ao 5º ano, a fim de colher informações sobre a organização curricular em ciclos, correlacionando a prática com o que os professores pensam acerca do sistema organizado em ciclos.

5.1. Análise dos dados

Os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo que consiste na busca de uma pesquisa teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais.

Trata-se de um método de análise textual que se utiliza em questões abertas de questionários e (sempre) no caso de entrevistas. Utiliza-se na análise de dados qualitativos, na investigação histórica, em estudos bibliométricos ou outros em que os dados tomam a forma de texto escrito, definida por Moraes da seguinte forma:

“É uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.”
(MORAES, 1.999, p.7)

5.2. Análise dos Resultados

A pesquisa é de caráter qualitativo, teve a duração de uma semana. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista com professores da escola. O objetivo da pesquisa foi analisar a inserção da escola organizada em ciclo de aprendizagem na Escola Classe 116 (nome fictício) da Secretaria de Educação do Distrito Federal, como uma forma de assegurar a aprendizagem dos alunos e o seu progresso, atrelado ao ritmo de aprendizagem de cada um e analisar a concepção dos professores sobre a organização do ensino em ciclos e a progressão continuada. As perguntas foram feitas a dezesseis professores, sendo dois do 1º ano, dois do 2º ano, quatro do 3º ano, quatro do 4º ano e quatro do 5º ano que serão identificados neste trabalho de pesquisa pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K.

Sobre as intervenções e ações utilizadas em sala de aula para atender os alunos com dificuldades de aprendizagem e como acontece a organização da sala de aula, os professores A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K disseram que utilizam reagrupamento intraclasse, como o nome indica, possibilita a realização de trabalho em pequenos grupos de estudantes da mesma turma, durante o horário das aulas, para trabalhar com os alunos que não possuem pré-requisitos para a série, como aqueles que ainda não conseguem lê e nem interpretar e que ainda estão em processo de alfabetização. Outra intervenção utilizada pelo professor são as aulas de reforço que são realizadas uma vez por semana no turno contrário ao da aula, com duração de uma hora e trinta minutos.

Todos os professores entrevistados relataram que para auxiliar os alunos com dificuldades de aprendizagem, utiliza o reagrupamento intraclasse, e as aulas de reforço. Desta forma, segundo eles, o professor consegue dispensar uma atenção maior e mais de perto, o que muitas vezes em sala de aula não é possível em função do quantitativo de alunos e da heterogeneidade em sala de aula. E sobre

isso Freire (1996, p.52), dizia que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Para eles o trabalho com o reagrupamento intraclasse e com as aulas de reforço, bem como o acompanhamento individualizado possibilitam desenvolver no aluno avanços em sua aprendizagem, pois nesses momentos ele tem voltado pra si a atenção necessária para desenvolver-se e sanar as suas dificuldades, mas, para isso o professor precisa identificar as principais dificuldades enfrentadas por cada aluno e descobrir a melhor maneira de saná-las. E para tornar a aprendizagem significativa e mais lúdica, os professores utilizam jogos, músicas, livros, historias, etc. E claro que não se pode esquecer que a ludicidade que neste contexto se caracteriza como ferramenta para novas vivências, as quais são favoráveis ao desenvolvimento do aprendizado do aluno.

A ludicidade é um fazer humano mais amplo, que se relaciona não apenas à presença das brincadeiras ou jogos, mas também a um sentimento, atitude do sujeito envolvido na ação, que se refere a um prazer de celebração em função do envolvimento genuíno com a atividade, a sensação de plenitude que acompanha as coisas significativas e verdadeiras. (LUCKESI, 2000, p. 52).

Contudo, Perceber e valorizar a importância do lúdico em sala de aula é fundamental para que esta prática seja cada vez mais comum e presente nas escolas. E o papel principal de implementar e cultivar tal metodologia é dos professores, em seus planejamentos e programas de aula, levando aos alunos uma forma mais leve, divertida e prazerosa de aprender.

Quando perguntados pela organização da sala de aula, os professores A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K responderam que procuram mudar com frequência a organização do espaço dentro da sala de aula, ora em fileiras, ora em grupos, ora individualmente e até em forma de “U”, etc., para que os alunos tenham um ambiente acolhedor e motivador. Dentro desta perspectiva, Horn (2004) afirma:

E na busca de uma perspectiva de sucesso para o desenvolvimento e aprendizagem do educando no contexto de uma educação de qualidade, o espaço físico é uma estratégia indispensável a ser observada. A organização da sala de aula e do espaço escolar deve ser pensada tendo como principio oferecer um lugar acolhedor e prazeroso para a criança, onde elas se sintam estimuladas e interessadas. Diferentes ambientes e diferentes formas de organizar a sala de aula se constituem dentro de um espaço. (HORN, 2004, p. 28).

Conclui-se então que a organização dos espaços na escola é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, desenvolvendo suas potencialidades e propondo novas habilidades sejam elas: motoras, cognitivas ou afetivas. A criança que vive em um ambiente construído para ela e por ela vivência emoções que a farão expressar sua maneira de pensar, bem como a maneira como vivem e sua relação com o mundo.

Em relação às dificuldades encontradas ao trabalhar com a escola organizada em ciclos, observou-se com os relatos dos professores A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K que as salas de aula abrangem uma grande diversidade de alunos que pensam, aprendem e agem de formas diferentes, bem como os aspectos culturais, econômicos, raciais, de crença e credo que apresentam disparidade entre os alunos e o professor.

Essa heterogeneidade é enfrentada como algo difícil pelos professores entrevistados. Pelos relatos, demonstram uma grande dificuldade em lidar com tamanha diferença do âmbito escolar, já que as salas de aula são cheias e o professor acaba por ter que realizar vários planejamentos diários e realizar acompanhamento individualizado com os alunos em função dessas diferenças.

Contudo, pelas suas falas, eles têm a consciência de que os alunos não são iguais e que tem um tempo de aprendizagem diferenciado e que cada um tem um jeito diferente de aprender. É este quadro que evidencia a individualidade de cada aluno que deve ser exposta e encarada como um “algo a mais” para a aprendizagem de todos os alunos. Entretanto, apesar de reconhecerem as diferenças, na prática muitas vezes ainda é exigido um tipo de comportamento padronizado e único, demonstrando o quanto isso ainda deve ser aperfeiçoado na escola, para que não se tornem apenas palavras na voz dos professores, mas que possam observar na prática a heterogeneidade e as diferenças a serem valorizadas.

De acordo com Freitas (2003), a escola é uma instituição social que tem a função de prover o ensino de qualidade para todos os estudantes, sem deixar de lado nenhum aluno, devido à raça, gênero ou nível socioeconômico. Assim, é preciso encontrar os meios necessários para ensinar tudo a todos, corroborando para a aprendizagem dos alunos. É imprescindível que todos tenham acesso ao conhecimento e à produção deste, sendo indivíduos ativamente participantes.

Os professores por estarem atuando em salas com grande quantidade de alunos sentem a dificuldade de lidar e atender a todos. Esta é uma característica bem comum dentro das salas de aulas: alguns alunos acabam sendo prejudicados, pois não tem um acompanhamento nas aulas, portanto os professores sem perceber acabam excluindo determinado grupo de alunos que sentem falta de atenção e que também querem ajuda com aquilo que necessitam.

A questão da heterogeneidade é um problema atual, mas há muitos anos atrás já foi mencionada por Lev Vygotsky, em que ele esclarece que o educador deve ter estratégias diferenciadas para atender os alunos, já que todos não detêm os mesmos conhecimentos nem aprendem de forma igual.

Contudo, admitir a heterogeneidade como uma característica não é o mesmo que lidar com ela na prática, e muitos questionamentos permeiam o dia a dia de quem ensina. É difícil apresentar um novo conteúdo se uma parte dos estudantes ainda não aprendeu o previsto e para garantir o aprendizado de todos, é que são necessárias estratégias diferenciadas para atender a cada aluno em suas dificuldades específicas. De acordo com Perrenoud (1997, citado por Inácia Santana, 2000 p.30), diferenciar é:

romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é, sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável ao seu processo de aprendizagem.

Outra dificuldade enfrentada pelos professores A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K é a progressão continuada. Para eles é que se por um lado a progressão continuada possivelmente diminui a evasão escolar, por outro lado, está criando uma geração de alunos que se acostumou a ser sempre ajudada, sempre "empurrada". Os efeitos negativos dessa nova proposta ciclada acabam se refletindo no 3º e 5º ano, em que os alunos chegam sem terem desenvolvido as habilidades mínimas necessárias para o ano, alguns até incapazes de ler e de escrever, impossibilitando que o professor regente da turma consiga realizar um trabalho qualidade.

A progressão continuada, alicerçada em pressupostos consistentes, retoma a centralidade do aluno no processo escolar. Ela pressupõe que a escola fundamental acolha uma criança aos sete anos e, após oito anos de escolarização ininterrupta, assegure que alcance os objetivos básicos desse nível de ensino. Nessa trajetória, todas as

variáveis de ensino e de organização escolar, historicamente definida, podem e devem ser repensadas a favor do aluno. De fato, a realização da progressão continuada pressupõe uma verdadeira revolução na prática cotidiana escolar, seja a da sala de aula, seja a da escola e de seu currículo, na gestão interna e na relação com a comunidade circundante. (PENIN, 2002, p.3).

Neste contexto pode-se afirmar que a não reprovação do aluno é um dos problemas que mais preocupa os professores entrevistados. Diante deste fato, percebe-se então, que os professores precisam mudar a forma de avaliar o seu aluno, para entender melhor a questão da progressão continuada dentro do Sistema de Ensino Público, conforme propõe Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) que as mudanças mais conhecidas estão relacionadas à avaliação: a criação de uma recuperação paralela ao ensino por meio de classes de aceleração; o estímulo a formas de avaliação flexíveis e diversificadas; a autoavaliação. Tornar a avaliação "formativa" e "diagnóstica", focalizando o processo de ensino-aprendizagem e não apenas o produto final, é a intenção da proposta.

Em relação aos projetos interventivos para atender aos alunos com dificuldades, os professores A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K, afirmaram que escola utiliza como intervenção o reagrupamento intraclasse e as aulas de reforço e que apresentam resultados positivos em relação à aprendizagem desses alunos. Nesse contexto, o Projeto Interventivo tem o objetivo específico de atender aos alunos com defasagem de aprendizagem, elaborado a partir das necessidades educativas específicas apresentadas por cada um, considerando as Orientações Curriculares do Ensino Fundamental, dando à atividade de aprender um sentido novo, em que as necessidades de aprendizagem afloram na tentativa de se resolver situações problematizadoras.

Pode-se afirmar então, que, a função social da escola é, portanto, "Promover para todos o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos". (LIBÂNEO, 2005, p. 32). E sabendo-se que cada criança tem um momento próprio de aprender, e quando se nota uma carência de estímulos, ou uma grande cobrança, no momento da aprendizagem, pode ocorrer um descompasso no aprendizado, o que pode ser confundido com dificuldade de aprendizagem. É aí, que podemos perceber claramente a importância e a função da

mediação pedagógica na sala de aula, buscando estimular e preparar a criança continuamente. Desta forma, os projetos interventivos oportunizam aos alunos a construção de conhecimentos a partir de questões que emergem em seu contexto social e cultural. Gera situações reais e diversificadas de aprendizagem, propiciando aos alunos, opinarem, decidirem, construindo sua autonomia e elevando a sua autoestima.

Com relação às aulas de reforço, os professores A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K disseram que as aulas de reforço acontecem uma vez por semana no turno contrário ao da aula do aluno e tem duração de uma hora e meia, conforme proposto no Projeto Político Pedagógico da Escola. Os professores acreditam que os alunos que participam do reforço escolar, sempre apresentam avanços em sua aprendizagem, pois tiveram voltados pra si a atenção necessária em suas dificuldades específicas, o que às vezes não é possível durante a aula em função do quantitativo de alunos. Nessas aulas de reforço os professores relataram que utilizam maneiras de deixar uma aprendizagem mais criativa por meio de jogos, musicas, livros, historias, etc.

O reforço escolar tem por objetivo a aprendizagem dos educandos em nível de desigualdade com o ritmo da turma, consolidando e ampliando os conhecimentos, enriquecendo as experiências culturais e sociais, para assim ajudá-lo a vencer os obstáculos presentes em sua aprendizagem.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, lei n.º 9.394 de 20/12/1996 – título II, art. 3º, que apresentam, entre outros, os princípios de:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e (...) IX - garantia de padrão de qualidade;" educação escolar pública de qualidade deverá ser garantida pelo Poder Público, mediante as ações governamentais do Estado e Municípios a fim de que sejam efetivados os incisos educacionais nela previstos. A fim de concretizar tal dispositivo, o Governo Federal apresenta sobre esta mesma Lei, em seu capítulo II, Art. 24, inciso V, que, mediante ao fracasso escolar do aluno, haverá "possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;" e "obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar (BRASIL, 1996).

A partir do exposto na LDB, o reforço escolar é efetivado mediante a execução de ações dos projetos desenvolvidos pela Unidade Escolar, como o

Projeto Político Pedagógico, que possibilita a recuperação de conteúdos, no caso dos alunos que não conseguem, por variados motivos, necessitam de um acompanhamento diferenciado.

De acordo com a proposta do Bloco Inicial de Alfabetização do DF (BIA) os reagrupamentos são estratégias necessárias para trabalhar as necessidades individuais dos alunos ao afirmar que:

[] O trabalho em grupos no BIA prevê que trabalho individualizado em sala de aula e na escola seja ultrapassado por um trabalho que integre a unidade escolar como um todo, rompendo com a ideia de turma estabelecida pela organização escolar em série e compondo uma estrutura de trabalho como prevista na organização em ciclos. (BIA, 2009, P.59).

Sobre a elaboração do Projeto Político pedagógico da escola contemplando a organização curricular em ciclos, os professores A, B, C, D, E, F, G, H, I J e K, confirmaram que participam da elaboração do Projeto político Pedagógico e do plano de ação da escola contemplando a organização curricular em ciclos, por meio de reuniões e debates e exercícios de reflexão e de diálogo sobre a prática pedagógica dos professores com o objetivo de identificar as principais demandas e necessidades dos alunos em busca de uma educação de qualidade.

Quanto à elaboração e participação dos professores no Projeto Político pedagógico da escola contemplando a organização curricular em ciclos, responderam que participaram da elaboração do Projeto político Pedagógico da escola contemplando a organização curricular em ciclos, por meio de reuniões e debates e exercícios de reflexão e de diálogo sobre a prática pedagógica dos professores com o objetivo de identificar as principais demandas e necessidades dos alunos em busca de uma educação de qualidade.

O Projeto Político Pedagógico favorece o exercício da cidadania através da ligação democrática necessária para a ação de todos os membros da comunidade envolvidos na escola. Essa ligação é a alternativa entre a grandeza política e a grandeza pedagógica da escola, buscando uma nova história e direção (MONTEIRO 2002). Contudo, pode-se então afirmar que a participação do professor na construção do Projeto Político Pedagógico é de grande importância, pois é ele que possui um maior conhecimento dos pontos fracos e fortes dos alunos, onde pode e

deve ser mais explorado dia adia em sala de aula. Fazendo-se assim um planejamento capaz de ser realizado e terem seus objetivos alcançados.

Um Projeto Político Pedagógico construído com a participação dos professores, diretores, alunos e toda a comunidade escolar se torna um documento eficiente na medida em que serve de parâmetro para discutir referências, experiências e ações de curto, médio e longo prazo. Envolver a comunidade nesse trabalho e compartilhar a responsabilidade de definir os rumos da escola é um desafio e tanto. Mas o esforço compensa: com um PPP bem estruturado, a escola ganha uma identidade clara, e a equipe, segurança para tomar decisões.

Conforme destaca Veiga (2007, p. 4) o PPP “exige uma ação colegiada para verificar se as atividades pedagógicas estão coerentes com os objetivos propostos. Exige também que cada professor desenvolva uma proposta, um plano de ensino articulado ao projeto da escola.”

O projeto político pedagógico da escola pode ser considerado então um momento de mudança para realidade da escola, pois para a sua realização se faz necessário uma reflexão do que há na escola, das suas dificuldades, do que está dando certo, do que pode continuar, do que precisa ser mudado para melhorar a qualidade de ensino da escola.

Ao serem indagados sobre os resultados positivos com os alunos em relação à aprendizagem com a essa nova estrutura curricular, os professores A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K concordam que com a escola organizada em ciclo diminui sem dúvida o índice de reprovação no 1º, 2º e 4º ano, mas que aumentou no 3º e 4º ano. Outro ponto positivo é que o aluno tem um processo de desenvolvimento dentro de um ciclo mais duradouro. De acordo com os professores, nele, o estudante tem um tempo maior do que o ano letivo para aprender e recebe reforço quando suas dificuldades são detectadas. Assim, pode seguir no seu ritmo e continuar de onde parou. Porém, o fato de não haver reprovação no 1º, 2º, e 4º anos, muitos alunos estão chegando ao 3º e 5º ano sem as habilidades mínimas necessárias para o ano, tendo o professor que trabalhar as dificuldades específicas desses alunos, que muitas vezes chegam ao ano em processo de alfabetização e o professor acaba tendo que trabalhar com diversos grupos diferentes dentro da sala de aula, o que dificulta o trabalho, pois são necessários vários planejamentos e dentro da sala de aula tem que acompanhar diversos grupos diferentes.

Porém mesmo diante de todas as dificuldades encontradas pelos professores, a influência de Vygotsky (2000), pela insistência na necessidade de avaliar não apenas o que a criança já aprendera, mas também o que ela seria capaz de fazer com os conhecimentos que adquirira. Assim a avaliação deveria não só identificar o nível em que os objetivos propostos teriam sido alcançados, como expressar a capacidade subjetiva da criança diante desses objetivos. Ou seja, a criança deveria ser avaliada não só em razão do seu desenvolvimento real, mas dos progressos que manifestara na direção dos objetivos propostos, indicadores do seu nível de desenvolvimento potencial.

Diante do relato dos professores, percebe-se a preocupação com a “não reprovação”. Muitos ainda acham a reprovação como se fosse a solução mais viável para tratar alguns alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou ainda que “não aprendem” e ainda utilizam a avaliação como um instrumento punitivo que ao meu ver, além de classificar os alunos em bons e maus, fracos e fortes, permitem que os professores sancionem as aprovações, recuperações. Quando a avaliação é realizada desta maneira corre-se o risco de restringir os alunos à assimilação de conteúdos previamente escolhidos pela escola e pelo professor. Isto leva o aluno a somente saber o que a escola, o professor e o livro didático determinam. O ideal é que isto não ocorresse e que o aluno pudesse ir além das informações recebidas e previamente organizadas, liberando sua criatividade e inventividade.

A nova LDB propõe que os professores devem incumbir-se de zelar pela aprendizagem dos alunos e também verificar o rendimento escolar, realizando uma avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Ou seja, avaliar é dinamizar oportunidades de reflexão e exige um acompanhamento permanente do professor, propondo sempre ao aluno novas questões, novos desafios. Dessa maneira, a avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo como acontece hoje e passa a representar a busca incessante pela compreensão das dificuldades do educando e a dinamização de novas oportunidades de conhecimento (HOFFMANN, 2005, p. 19).

Contudo pode-se afirmar seguramente que a avaliação deve ser compreendida como mais um ingrediente dos processos de aprendizagem e não como uma etapa final de um percurso. Avaliar é parte integrante do ensinar e do

aprender. Conclui-se então que o professor deve usar a avaliação para investigar como os alunos estão aprendendo e o que deve ser feito para melhorar; ela observa os estudantes individualmente, procurando sanar as dificuldades específicas de cada um. Alunos percebem que a avaliação tem como objetivo fazer todos aprenderem e veem o trabalho em sala ganhar sentido; assim têm a oportunidade de desenvolver atividades que objetivam resolver suas dúvidas e progredir.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das análises dos dados ficaram evidentes algumas dificuldades encontradas pelos professores. Ficou claro que os critérios de avaliação ainda não estão bem definidos entre os educadores, enquanto uns tentam se adequar a proposta e trabalham com a construção diária das habilidades, outros estão inseguros e trabalham de forma mista no processo de avaliar, ou seja, preocupados com a aprendizagem dos alunos, indiretamente avaliam através de provas.

Sabendo-se que a proposta tem como objetivo diminuir as retenções e a evasão escolar, porém, de acordo com a pesquisa é possível perceber que estão enfatizando a quantidade de alunos nas escolas, sendo que, diante da necessidade social a qualidade da educação é que promove o indivíduo ao sucesso profissional.

Com os resultados obtidos é possível fazer uma reflexão da Proposta da Escola Organizada por Ciclos e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, percebo que as dificuldades na aprendizagem perduram e acredito que em vez de promover à permanência do aluno na escola a educação em ciclos está adiando a evasão. A proposta da Escola Organizada por Ciclos na teoria é construtiva, mas na prática está deixando a desejar tanto para a sociedade como para os educadores, pois estes sofrem as dificuldades junto com os alunos e muitas vezes não podem fazer nada, pois estão presos a um sistema dominante e quantitativo ainda. Mas ficou claro também que a proposta dos ciclos é uma proposta de organização do tempo, e junto à proposta de Progressão Continuada, sugerem um ensino e uma educação não excludente, não seletiva, uma educação que procure garantir a todos os alunos o direito de permanecer na escola para aprender, e aprender algo que lhes seja significativo para todos eles.

Na escola organizada em ciclos há um período maior de tempo de convívio entre as crianças, permitindo que, apesar das diferenças individuais, sociais, culturais, elas tenham mais oportunidades para realizar as aprendizagens necessárias e se desenvolver mais plenamente junto com os colegas da sua faixa etária. O currículo assim se torna mais flexível. Os ciclos possibilitam que todas as crianças tenham maior aproveitamento e um atendimento mais adequado.

Porém entendo que, a construção de uma nova prática educativa demanda sem dúvida certo tempo e paciência pedagógica, mas gestores e professores precisam compreender que esta construção se dá no exercício da própria prática docente no dia-a-dia da escola para que uma educação de qualidade aconteça. E isso se deve à prática das escolas, ao trabalho dos professores, ao nível de conhecimento que cada um tem da proposta e, o mais importante, a infraestrutura que é disponibilizada para as escolas e professores. A atuação da equipe pedagógica das escolas assume sem dúvida, uma especial relevância para o sucesso dos ciclos.

REFERÊNCIAS

ARREDONDO, Santiago Castillo; DIAGO, Jesús Cabrerizo. **Avaliação Educacional e Promoção Escolar**. São Paulo: UNESP, 2009.

BARRETO, E. S. S.; MITRULIS, E. **Os ciclos escolares**: elementos de uma trajetória. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Autores Associados, n.108, p.27-.47, 1999. Fundação Carlos Chagas.

BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia**: Um Guia para a Iniciação Científica. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

SEDF. **Bloco Inicial de Alfabetização**: o desafio da mudança. Brasília, Coordenadoria de Editoração de Inovações Pedagógicas, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 29 de dezembro de 1996** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. *Brasília: MEC/SEF, 1997*.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

Circular nº 27, de 17 de abril de 2009, da Diretoria de Execução de Políticas e Planos Educacionais, estende o Projeto Interventivo para 2º e 3º anos/4º e 5º.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF, **PPP Escola Classe 6 do Cruzeiro** . Brasília, out.2013.

DISTRITO FEDERAL, **Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Mota**, SEEDF, 2012.

DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização**. Brasília, Gráfica da SEEDF, 2012.

DISTRITO FEDERAL . **Lei de gestão democrática da educação, 4.751 de 07 de fevereiro de 2012**. SEEDF, 2006..

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996

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.

_____. **Ciclos, Seriação e Avaliação**. São Paulo: Moderna, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustaquio (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 33-41.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 edição, São Paulo. Atlas, 2006.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HAMZE, Amélia Castro. **Avaliação Escolar**. Brasil Escola, 2007. Disponível em:<<http://pedagogia.brasilecola.com/trabalho-docente/avaliacao-escolar.htm>>. Acesso em 16 fevereiro 2012.

HOFFMAN, Jussara Maria Lerch, **Avaliar para promover**. Porto Alegre: Mediação, 1995.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEAL, T. • MAINARDES. J. **A escola em ciclos: fundamentos e debates**. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, E.S. **Ciclos de formação: uma reorganização do tempo escolar**. São Paulo: Sobradinho 107, 2002.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; **Educação escolar: políticas estrutura e organização**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação)

LUCKESI, Cipriano (org.). **Ensaio de ludo pedagogia**. N.1, Salvador UFBA/FACED, 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa** . 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MIRANDA, M. G. **Sobre os tempos e os espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, p.639-651, 2005.

MONTEIRO, N. d' A. **Um horizonte do para o Projeto Político Pedagógico**. 2002. Disponível em: <<http://www.inifacs.gov.br>>. Acesso em: 22 de agosto de 2008.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOREIRA, Adelson F. **Ambientes de Aprendizagem no Ensino de Ciência e Tecnologia**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2007.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua dos professores; in: NÓVOA, A. (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

Perrenoud, **Pedagogia Diferenciada. Das Intenções à Ação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

_____. **Os ciclos de Aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PENIN, S. T. S. **Progressão continuada, sociedade do conhecimento e inclusão social**. Palestra proferida no Encontro “A Escola dos Nossos Sonhos”, realizada pela Secretaria de Estado da Educação/SP, em 27 de novembro de 2002. PESSOA, F. Obra poética. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986.

PHONTES, Leonora. In: **Gestão Democrática e o Projeto Político Pedagógico na Escola**. Disponível em URL <http://www.Centrorefeducacional.com.br>. Acessado em 20/04/2007, às 09:45 h.

ROSA, M. I. F. P. S.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de professores de Ciências. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 9, n. 1, p. 27-39, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SANTANA, Inácia – **Práticas Pedagógicas Diferenciadas. Escola Moderna**, 2000.

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.25, n.3, p.123-140, dez. 2009.

VASCONCELOS, Armando Reis. **Avaliação formativa e recuperação**. Rio de Janeiro, 1978.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, C.G. Pensando com Elias as relações entre sociologia e história da educação. In: FARIA FILHO, L.M. **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005,

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto Político Pedagógico – Uma Construção Possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e Projeto Político-pedagógico: uma regulatória ou emancipatória?**. 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In. CEARÁ. SEDUC. **Novos Paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005, p. 7 – 20.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papiros, 2004.

VILLAS BOAS, Benigna M. de F.; PEREIRA, Maria Susley; OLIVEIRA, Rose Meire da S. e. **Progressão continuada: equívocos e possibilidades**. 2012.

VYGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

4) E os reagrupamentos acontecem em sua escola? De que forma auxilia os alunos com dificuldades de aprendizagem?

5) Tem encontrado alguma dificuldade ao trabalhar com a escola organizada em ciclos? Quais?

6) Você participou da elaboração do Projeto Político pedagógico de sua escola contemplando a organização curricular em ciclos? Qual foi a sua participação?

7) Tem observado resultados positivos com os seus alunos em relação à aprendizagem, com a essa nova estrutura curricular?
