
MICHELE JAREMCZYK
TAÍS SUSANA DASSIE

OS CICLOS DE APRENDIZAGEM
NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA
Mudanças necessárias

CURITIBA – PR
JUNHO / 2001

MICHELE JAREMCZYK
TAÍS SUSANA DASSIE

OS CICLOS DE APRENDIZAGEM
NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA ;
Mudanças necessárias

Monografia apresentada para
obtenção do título de Especialista no
Curso "Organização do Trabalho
Pedagógico" – 2.ª turma, Setor de
Educação, Universidade Federal do
Paraná.

Orientadora: Maria Madselva Feiges

CURITIBA – PR
JUNHO / 2001

Se um homem não acompanha os passos de seus companheiros,
talvez seja por que ele escute
uma batida de tambor diferente.
Deixe-o andar conforme a
música que escuta, seja ela
compassada ou conforme seu
sonho”

Henry David Thoreau (1817-1864)

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	5
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	6
3. METODOLOGIA	23
4. RESULTADOS OBTIDOS	25
5. DA AÇÃO À REFLEXÃO: ANÁLISE DOS RESULTADOS	36
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
8. ANEXOS	52

1. APRESENTAÇÃO

A presente monografia registra reflexões sobre a importância da organização do ensino em ciclos predominante em diversos Sistemas de Ensino de dentro e fora do país e principalmente o processo de implantação da organização do ensino em ciclos de aprendizagem, desencadeada a partir de 1999 nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, considerando:

- a proposta de implantação da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba;
- a decisão e a opção das escolas municipais a partir dessa proposta.

A implantação da organização do ensino em ciclos de aprendizagem nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, foi permeada por uma polêmica: a obrigatoriedade ou não da adesão das escolas a esta forma de organização de ensino, uma vez que na Rede Municipal, a totalidade das escolas era organizada em séries.

Esta é a principal intenção do presente trabalho, realizar uma breve reflexão sobre os procedimentos adotados pela Secretaria Municipal da Educação, descritos em seus documentos sobre a proposta de implantação, a opção das escolas, analisada por meio do registro de pesquisa realizada com um grupo de escolas definido por amostra, considerando alguns critérios, como também, os pressupostos teórico-práticos da organização do ensino em ciclos abordados por vários teóricos e a experiência de sucesso de vários Sistemas de Ensino Público no Brasil.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A sociedade contemporânea, vivencia nas últimas décadas, grandes e profundas transformações ocorridas em termos tecnológicos, econômicos e sociais num ritmo cada vez mais acelerado, que conseqüentemente provocam também profundas mudanças em todas as dimensões da vida das pessoas (MORAN, 1995).

Essas transformações possibilitaram o acesso a uma vasta quantidade de informações, apenas para uma parcela da população, porém mais do que tornar informações acessíveis, torna-se necessário transformar a informação em conhecimento, que pode, ou não, ser utilizado no sentido de correção das distorções sociais e na promoção de uma maior participação de todos os cidadãos.

A atual conjuntura, no Brasil, assim como em outros países, evidencia que políticas sociais e educacionais adotadas pelos governos não asseguram as mesmas igualdades de oportunidades e condições para todos. Através dos desequilíbrios e das desigualdades sociais cada vez maiores, da concentração de riquezas nas mãos da minoria gerada pela distribuição desigual de renda, do crescente aumento dos índices de desemprego e de pobreza é demonstrado claramente o quadro de exclusão social que altamente se coloca como grande desafio a ser superado.

A constatação das inúmeras dificuldades acima descritas que a maioria da população brasileira enfrenta e a consciência do desafio permanentemente presente e das possibilidades de mudanças que devem ser buscadas, trazem à tona, a co-responsabilidade de todas as instituições, formais e não formais, governamentais ou não, em conciliar esforços e iniciativas, na tentativa de fazer desaparecer os problemas ocasionados pela forma de organização da conjuntura atual para implementar uma nova ordem econômica e social, mais coerente e equilibrada que funcione para todos os cidadãos.

A Educação, no sentido mais amplo, enquanto desenvolvimento pleno do homem, e a escola, apesar de não ser o único "locus" educativo existente, tem como função social assegurar a apropriação de conhecimentos pelos indivíduos que promovam a real compreensão e entendimento do mundo, enfim, organizar, sistematizar e desenvolver as capacidades científicas, éticas e tecnológicas de uma sociedade, possibilitando aos indivíduos o exercício pleno da cidadania.

"Para exercer a cidadania plena, é necessário ter acesso à informação e à tecnologia, sabendo utilizá-las. Como conceber um cidadão sem estes instrumentos? Sem desenvolvimento educacional não há desenvolvimento social, e vice-versa. O foco da escola é a ciência, produção humana determinada historicamente por fatores econômico, sociais e culturais, nos quais também interfere. Desta forma, o conhecimento é o mais eficiente instrumento do homem, sem o qual não é possível alcançar êxito pessoal e coletivo. A ciência e o conseqüentemente desenvolvimento tecnológico são o meio de compreensão e transformação da realidade material (natureza) e da sociedade." (LAGO, 1998, p. 8).

No entanto, cabe lembrar, que não basta subordinar a escola à responsabilidade de ser a única agente capaz de mudar a sociedade. É otimismo pedagógico demais. Como também, achar que a escola é reflexo da sociedade, isto é, na escola somente se reproduz a ideologia dominante (determinismo social).

A necessidade de resgatar a importância da escola está principalmente associada a seu caráter democratizador, que vai desde a garantia do acesso e permanência (para todos), ao de reconhecer e conviver com as diferenças culturais, com as diferenças nas condições materiais de vida e nas experiências adquiridas fora da escola, e prioritariamente de proporcionar oportunidades de compreender, sentir, compartilhar, construir conhecimentos sólidos, desenvolver criatividade, capacidade reflexiva, criticidade, habilidades e competências, que resultem na aprendizagem dos alunos. Historicamente e tradicionalmente a escola está organizada de forma seriada em diversos sistemas de ensino, no Brasil e no exterior. Contudo, tal organização, não favorece aos alunos da escola pública, um trabalho significativo, crítico, criativo e duradouro dos conhecimentos, isto é, a efetiva aprendizagem, pois baseia-se em práticas seletivas, seqüenciais e arraigadas na classificação superficial e artificial do aluno, refletida por intermédio da nota.

No entanto, cumpre dizer que, a seriação, entre outras, não é a única causa da problemática da educação pública brasileira, mesmo porque, historicamente, esteve acompanhada de políticas educacionais inadequadas que só agravaram tal problemática, evidenciada nas estatísticas educacionais pelos altos índices de

reprovação, evasão escolar e analfabetismo e pelos baixos indicadores de qualidade de ensino, que embora nos últimos anos, tenham demonstrado avanços, minimizam gradativamente, não da forma desejável, a exclusão social.

Visando superar a organização escolar seriada, alguns sistemas de ensino, adotaram uma forma de organização curricular e escolar que não exija um tempo determinado rígido, como no sistema seriado, para que o processo ensino-aprendizagem se efetive.

“A organização do tempo escolar...tem provocado a padronização do ritmo dos alunos, pois dá ênfase na homogeneização da duração das tarefas propostas e dos resultados esperados, ignorando que nem todos aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo” (SME, 1999, p. 35)

A idéia de superação da seriação, não é recente, alguns países organizam seu currículo por Ciclos há muitos anos, como é o caso de Espanha, Portugal e Argentina. Tais países estruturaram o ensino de forma diferenciada, constituindo experiências diferentes, porém, basicamente, contemplando alguns princípios comuns.

“ A noção de ciclo é pedagogicamente funcional por corresponder melhor à evolução da aprendizagem da criança e prever avanços na aprendizagem de competências específicas, mediante uma organização curricular mais coerente com a distribuição dos conteúdos ao longo do período de escolarização. A adoção de ciclos tende a evitar as freqüentes rupturas, ou excessiva fragmentação do percurso escolar, assegurando a continuidade ao processo educativo ao permitir que os professores adaptem a ação pedagógica aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, sem no entanto perder a noção das exigências de aprendizagem referentes ao período em questão (MEC, 1997, p.11)

No Brasil, inicialmente, as políticas de ciclos estavam direcionadas para superação das dificuldades existentes nas séries iniciais.

“ Vários estados implementaram, especialmente nos anos 80, políticas do chamado ciclo básico, envolvendo apenas 1.ªs e 2.ªs séries, em alguns casos também o pré-escolar” (UFPR, 1999 p.14)

Porto Alegre, a partir de 1989 iniciou discussões para implantação da proposta da Escola Cidadã, que é estruturada em três ciclos de formação, tendo cada Ciclo duração de 3 anos, o que amplia a escolaridade para 9 anos no ensino fundamental.

Dentre uma série de iniciativas implementadas em Porto Alegre, a que mereceu especial atenção, face sua relevância, foi o processo de Reestruturação Curricular, que buscou conscientizar a escola como espaço integrante e indissociável dos demais aspectos que compõem a totalidade social, entendendo, o Currículo, a partir da elaboração e aprovação coletiva como:

“O currículo deve buscar uma proposta político-pedagógica progressista, voltada para as classes populares na superação das condições de dominação a que estão submetidas propiciando uma ação pedagógica dialética, onde se efetive a construção do conhecimento, e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento da comunidade escolar, tanto do (a) professor(a), da(o) aluno(a), quanto(a) pai/mãe, e do(a) funcionário(a), através de uma atitude interdisciplinar,, viabilizada pela “curiosidade científica”, de forma dinâmica, criativa, espontânea, comprometida, autônoma, contextualizada, prazerosa, desafiadora, original e lúdica” (SMED, 1995, princípio 39).

Na proposta de Porto Alegre, ficam evidenciadas as dimensões educativas que pretendeu-se modificar e que se tornaram, além de parâmetros diretivos na Reestruturação Curricular, princípios para a elaboração dos novos Regimentos das Escolas que constituíram uma identidade própria para a Escola Cidadã.

O currículo da Escola Cidadã, por Ciclos de Formação, estrutura-se a partir de quatro fontes que se articulam na organização do processo de ensino-aprendizagem e dos seus espaços e tempos:

* a fonte sócio-antropológica traz as representações da realidade, vividas pela comunidade escolar, apontando suas contradições e conflitos.

* a fonte epistemológica tem na interdisciplinaridade o princípio articulador entre as áreas do conhecimento que estudarão as representações da realidade e os conceitos inerentes a estas representações.

* a fonte sócio-psicopedagógica fundamenta a organização dos três Ciclos de Formação, respeitando os estágios de desenvolvimento do ser humano enquanto ser biológico e social, fornecendo subsídios para a intervenção didático-pedagógica, considerando diferenças e semelhanças.

* a fonte filosófica se refere aos conhecimentos que estruturam os princípios da escola comprometida com as classes populares.

Na Escola Cidadã, o currículo, cerne da educação escolar, é um fenômeno histórico. Resultado de forças sociais, políticas e pedagógicas que expressa a organização dos saberes vinculados à construção de sujeitos sociais. Pressupondo uma visão de currículo processual, em movimento dialético de ação-reflexão-ação, e entendendo que é a melhor forma de vivenciar uma concepção de escola que contribua mais efetivamente com o desenvolvimento dos educandos.

Belo Horizonte, também optou pelo ordenamento do tempo escolar em ciclos, no lugar da série, isto é, a proposta pedagógica da Escola Plural, que não se trata de uma simples mudança de metodologia, mas de um projeto político, onde a escola deve estar voltada para a complexidade de espaços e tempos socioculturais, sintonizada com as idéias de uma escola democrática e igualitária.

A Escola Plural organiza-se em três ciclos de formação, sendo cada um de três anos, onde na organização das turmas deve-se respeitar o critério idade, considerando ritmos e ênfase diferenciadas de conhecimentos, de habilidades e de vivências na transformação das múltiplas dimensões pretendidas.

Na proposta curricular da Escola Plural, o 1.º e 2.º ciclos de formação devem estar voltados para a Formação Global dos Educandos visando a sua interação, de forma crítica e dinâmica, com a realidade que se traduz em envolvimento em sua realidade, em desenvolvimento de habilidades e competências, processos pedagógicos e conteúdos das disciplinas acadêmicas concretizados em projetos de trabalho e atividades significativas.

Outra experiência diferenciada na organização do ensino em ciclos, ocorreu no Estado do Paraná com a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA).

A Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED), implantou o CBA de dois anos, em 1988 e 1989, em algumas escolas da Rede Estadual de Ensino (REE), e a partir de 1990, atingiu todas as escolas.

A eliminação da reprovação no final da 1ª etapa, a reorganização curricular, oferta de estudos complementares em contraturnos de 2 horas diárias, para alunos que precisassem de mais tempo para apropriação de conteúdos, turmas com 30 alunos; previsão de 2 regentes para turmas que ultrapassassem 35 alunos; capacitação de professores que atuassem na proposta foram as principais medidas adotadas, visando basicamente, reverter o fracasso escolar nas séries iniciais, promovendo a reorganização da escola pública com implantação de uma metodologia inovadora e mudança do enfoque da avaliação.

A partir de 1994, o CBA de 4 anos foi implantado em muitas escolas da rede estadual de ensino. Inicialmente, a implantação ocorreu para um grupo menor de escolas (Decreto n.º2325/93 de 25/05/93 – 123 escolas), o que favoreceu, sob o aspecto positivo, para fins de acompanhamento da implantação por parte da SEED, pois garantiu-se à essas escolas condições ideais para o sucesso da proposta. As condições viabilizados foram: coordenador para o CBA na escola, contraturno para alunos de 1.ª e 3.ª etapas do CBA, professores de Educação Física e Educação Artística, projetos especiais para alunos com acentuada “defasagem” de aprendizagem. O que se questiona é o risco de que ao ser implantado na totalidade da Rede Estadual, as condições acima explicitadas deixem de ser garantidas para todas as escolas.

No entanto, desde a implantação do CBA, na tentativa de garantir sua plena efetivação em todos os aspectos, tornando-o um programa realmente democratizante que possibilite a aquisição de

conteúdos básicos, muitos questionamentos foram apontados, dentre os quais, relacionamos abaixo¹:

- a descontinuidade de políticas educacionais no Brasil (e no Paraná), que favoreçam as condições necessárias de funcionamento de programas, no caso o CBA, independente da gestão na qual foram implantados.
- possibilidade de encarar a implantação e implementação do CBA como mera “promoção automática”, resolvendo o problema do tempo de permanência do aluno na escola, mas podendo vir a deixar de resolver o baixo desempenho dos alunos, isto é, a aprendizagem e qualidade de ensino.
- a vinculação do CBA com outras políticas educacionais – a municipalização de ensino das séries iniciais, por exemplo, que pode parecer um esfacelamento da educação pública de oito anos, pois há escassez de recursos e falta de estrutura nos municípios menores, para sustentação das condições necessárias para o êxito do CBA.
- falta de avaliação em relação ao impacto gerado nos índices educacionais, como a evasão, por exemplo.
- falta de garantia de condições necessárias previstas nos atos legais.
- falta de opinião dos professores a respeito das dificuldades enfrentadas para a consolidação do CBA.

¹ Cadernos Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal – 11.ª sessão temática Avaliação das políticas educacionais do estado do Paraná, 1994.

- melhores condições de trabalho, salários, assessoramentos permanentes, hora-atividade, rotatividade, para os professores da rede estadual.

Além da implantação do CBA nas escolas estaduais do Paraná, em 1999, o município de Curitiba que ainda mantinha a organização do ensino de forma seriada, também possibilitou às Escolas Municipais a opção por uma nova reorganização do ensino: os ciclos de aprendizagem. Na organização em ciclos de aprendizagem, a essência é possibilitar que o aluno se desenvolva integralmente, que amplie seu leque de argumentações, de percepções e de possibilidades de criação, são necessárias ações didáticas que suscitem nos alunos o estudo independente e a elaboração conjunta; a problematização e a busca de respostas; a participação consciente e a identificação de limites e possibilidades.

"Ciclo não é a solução para o fracasso escolar, não vem como mera contraposição à seriação. É uma proposta de reformulação da estrutura escolar, que sustenta um processo contínuo constituído pelas atividades de ensino e as atividades necessárias para a aprendizagem, levando, assim, ao desenvolvimento humano de todos os educandos. A proposta de ciclos encerra a tentativa de se organizar um processo de ensino e aprendizagem que se adeque às características do desenvolvimento humano que é, essencialmente, diverso e que se efetua por idas e vindas até o educando constitua determinado conceito, entenda e utilize um sistema simbólico, utilize os conceitos formais para a compreensão da vida cotidiana, constitua formas novas de pensamento e se situe eticamente em relação ao conhecimento. (LIMA, 1998. p.17)

A implantação dos ciclos de aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, não pode ser negada, seja pelo

caráter pedagógico ou político, como iniciativa de caráter positivo, pois com o ensino em ciclos há um prolongamento do processo ensino - aprendizagem possibilitando uma maior articulação entre os conteúdos.

“Seria um equívoco considerar o ciclo como uma proposta voltada àqueles que não aprendem ou que fracassam. Não se trata de inventar algo para acabar com a repetência. Educação por ciclos de formação é uma organização do tempo escolar de forma a se adequar melhor às características biológicas e culturais do desenvolvimento de todos os alunos. Não significa, portanto, “dar mais tempo para os mais fracos” , mas antes disso, é dar o tempo adequado a todos”. (LIMA, 1998. p.9 e 10)

Nesse sentido, o êxito do processo ensino-aprendizagem na escola, depende principalmente da organização do tempo, isto é, organizar-se de maneira que evitassem as rupturas criadas sempre que interrompemos uma explicação, uma atividade, um processo de reflexão por causa da forma rígida como o tempo é distribuído no dia-a-dia na escola.

A Secretaria Municipal da Educação (SME) descreve no documento “Projeto de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem da Rede Municipal de Ensino” ², aprovado pelo Conselho Estadual da Educação, o processo histórico que culminou na decisão de possibilitar às escolas municipais a opção pela organização do ensino em ciclos de aprendizagem. Abaixo relacionamos algumas das ações desenvolvidas que desencadearam essa decisão:

- o quadro de retenção e evasão nas escolas municipais demonstrou alterações significativas nos últimos 4 anos.

- investimentos significativos em capacitação de professores, isto é, cursos, oficinas, seminários externos e internos, consultorias pedagógicas, trocas de experiências, assessoramentos, tem ocorrido na busca da melhoria competência técnica do professor.
- implantação de projetos com a finalidade de fomentar a reflexão sobre a prática pedagógica nas escolas municipais, tais como: - Projeto Inovar e Intervir; - Projeto de Revisão da Avaliação de Aprendizagem; - Projeto Alfa; - Projeto de Aceleração de Estudos; - Projeto Fazendo Escola.

No que diz respeito aos procedimentos para implantação dos ciclos de aprendizagem nas escolas da Rede Municipal de Ensino (RME), segundo a comissão da UFPR que analisou o documento que orientou as escolas sobre a implantação, o referido processo foi *"caracterizado por um processo aligeirado de discussão, após a sua concepção imposta verticalmente, a indução pela implantação envolveu precariamente professores e pais"*.(UFPR, 1999, p.3)

Entendendo, a necessidade de um processo de discussão e reflexão com intensa participação por parte dos profissionais da educação e comunidade, pode-se considerar que o "tempo" definido pela SME poderia ser maior a fim de garantir o aprofundamento necessário para tomada de decisão por parte das escolas, no entanto, de acordo com a proposta de implantação da SME, as providências para a implantação deveriam ser:

² Projeto de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba – SME, 1999 e o correspondente Parecer do Conselho Estadual de Educação, n.º 487 de novembro de 1999.

“A escola deverá formalizar ao NRE/SME a sua proposta de organização de ensino, justificando sua opção, até o dia 16/4/1999. A formalização da proposta pressupõe uma decisão respaldada pela comunidade escolar. O NRE indicará os procedimentos a serem adotados. (SME, 1999, p.13)

Conforme está descrito na citação acima, o direcionamento emanado pela SME, que naquele momento era a organização em ciclos, não sendo caráter obrigatório a opção da escola por tal forma de organização e baseado em sua autonomia, formalizar sua opção (ciclos, séries ou outras previstas no Art. 23 da LDB n.º 9394/96) respaldada pelo colegiado (pedagogos, professores, funcionários, alunos, pais). Cada escola deveria reunir todos os segmentos do Conselho de Escola em reuniões, consultando seus pares, para promover estudos e reflexões com o intuito de analisar e orientar a tomada de decisão da escola, que seria registrada na forma de ata do Conselho e encaminhada por meio de ofício a SME.

Considerando que, ao final do prazo definido pela SME para decisão das escolas, nem todas optaram pela adoção da proposta de ciclos, pois ou mantiveram a mesma forma de organização de ensino, ou optaram por ter um tempo ainda maior para a análise, discussão e reflexão mais aprofundada, para optar por tal forma de organização, cabe questionar se realmente houve imposição vertical.

Com o direcionamento da SME, aos Núcleos Regionais da Educação (NREs) competia realizar o acompanhamento da opção das escolas. Questionamos se o que pode ter ocorrido foram algumas distorções de entendimento por parte de alguns NREs, que de alguma forma, direta ou indiretamente, pressionaram as equipes diretivas das escolas em optar pelo ensino em ciclos, com o intuito de “agradar” a alta administração da Secretaria. As escolas sentindo-se pressionadas e com receio de não obterem o apoio necessário do NRE e da SME optaram pela adoção dos ciclos. Estes questionamentos serão analisados com a aplicabilidade das entrevistas e questionários destinados às EPAs e professores das escolas municipais.

Tais distorções ocorreram, pois nos sistemas de ensino público de um modo geral, nesse caso a RME, há uma cultura incorporada, de que as orientações emanadas pela mantenedora, devem ser simplesmente cumpridas, fruto da administração tradicional, autoritária, na qual as decisões eram centralizadas no alto escalão e executadas pela maioria dos trabalhadores.

Outro questão a ser analisada e que pode ter influenciado na decisão das escolas, é de que a opção de “ciclar” possa ter sido previamente definida somente pela equipe pedagógico-administrativa. Provavelmente isto ocorra devido ao fato de que em algumas, não há uma prática de discussão/reflexão com a participação intensa da comunidade, dos profissionais da escola e das instituições auxiliares (Conselho de Escola e Associação de Pais, Professores e Funcionários - APPF) exceto quando existem interesses e

conveniências por parte de algumas equipes diretivas que necessitam serem referendados pelos mesmos. Além disso, há também por parte do corpo docente de algumas escolas, um “comodismo engessado”, ou seja, ausência do hábito de estudo, discussão e reflexão permanente sobre as práticas de sala de aula, da construção coletiva do projeto político pedagógico, e no caso da opção dos ciclos, muitas vezes, justificada somente pela falta de melhores condições de trabalho, baixo salários, descomprometimento com a ação educativa, que levam muito mais a uma postura de acomodação do que uma postura com vistas a transformação da situação posta, embora seja garantido para os professores das escolas municipais horário exclusivamente destinado para esse fim (horário de permanência) inclusive previsto no Estatuto do Magistério Municipal de Curitiba.

Além dos aspectos acima relatados, dentre outros, merecem especial atenção e permeiam amplamente, a mudança na organização da escola ocasionada pela implantação dos ciclos de aprendizagem.

Um desses aspectos é a Reorganização Curricular, uma vez que o Currículo Básico da RME apresenta os conteúdos de forma seqüencial e seriada, portanto, sendo necessário ser revisto sob outra ótica, isto é, a de se implementar uma nova dinâmica pedagógica que proponha ações educativas que atendam a organização da escola em ciclos de aprendizagem.

Outro aspecto é a avaliação de aprendizagem escolar, a ser entendida não como um ato pedagógico isolado, mas sim um ato integrado a todas as outras atividades da escola, no sentido de uma avaliação mais democrática, que visa o acompanhamento das aquisições sucessivas que o aluno faz ao longo do processo educativo, considerando seus avanços e conquistas, possibilitando superação das defasagens do processo de aprendizagem por meio de atendimento individualizado, novas metodologias, uso da tecnologia, vivências, definição de conteúdos significativos, dentre outros.

Uma vez que, a implantação dos ciclos desencadeia uma série de discussões e reflexões necessárias a fazer, ressaltamos que o documento aprovado pelo CEE, poderia ter chegado às escolas com tempo hábil necessário para efetivação das discussões, pois poderia fundamentar e enriquecer tal processo, inclusive a tomada de decisão pela opção, ou não, pelos ciclos de aprendizagem.

Outro documento também produzido pela SME e que está em fase de discussão com as equipes das escolas, são as "Diretrizes Curriculares", visando manter a unidade de rede e subsidiar as escolas na construção de suas propostas pedagógicas atendendo o disposto na Deliberação n.º 14/99 de 08/10/99³.

A organização da escola em ciclos de aprendizagem até aqui descrita, é caracterizada por ser uma opção de organização de ensino até então idealizada e desejada por muitos educadores.

A teoria que sustenta tal organização não pode ser negada, no entanto, pressupõe a modificação do cotidiano administrativo e principalmente pedagógico no interior das escolas, isto é, análise e revisão profunda do que ocorre dia-a-dia na gestão escolar, no relacionamento professor–equipe diretiva, professor–equipe pedagógica professor–professor, professor–aluno, aluno–conhecimento, aluno–aluno, escola–comunidade, e tantos outros aspectos que permeiam a organização escolar.

Decorrentes da implantação dos ciclos de aprendizagem na RME, quais as mudanças necessárias que já ocorreram de fato no interior das escolas? Os ciclos de aprendizagem, isto é, sua teoria, foi implementada na prática? Ou houve apenas mudanças aparentes em algumas situações e permaneceu o cotidiano administrativo e pedagógico do ensino seriado? Não buscando achar culpados, o encaminhamento da SME é que comprometeu tal processo? As escolas precipitaram-se ? Os professores não se envolveram da forma desejada? O que falhou ? O que faltou ?

Contudo é necessário o entendimento de que não basta modificar a organização do ensino em teoria, pois tal organização implica em mudanças reais no fazer pedagógico.

³ Orienta os estabelecimentos de ensino do Estado a reverem suas propostas pedagógicas, de forma a atender aos princípios expressos na nova lei educacional: liberdade, autonomia, flexibilidade e democracia. Diretrizes Curriculares”, 2000, SME.

3. METODOLOGIA

A partir dos pressupostos teóricos e orientações da SME descritas nos documentos consultado referente a implantação e implementação dos ciclos de aprendizagem nas escolas da RME, as hipóteses levantadas sobre as mudanças no cotidiano administrativo e pedagógico das escolas, bem como os principais problemas para efetivação da concepção teórica da organização das escolas em ciclos na prática, garantindo a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem, sem “barateamento” desse processo, ou seja que a proposta dos ciclos de aprendizagem apenas favoreça a “promoção automática” dos alunos e sua permanência por menos tempo na escola com a eliminação da reprovação, sem garantir a aprendizagem de fato.

A pesquisa foi efetuada em escolas municipais da RME, envolvendo diretamente diretores, vice-diretores, pedagogos, professores, funcionários, alunos e pais de alunos.

Inicialmente foi realizado estudo-piloto no Centro de Educação Integral (CEI) Prof^a. Nair de Macedo, local onde trabalha a professora Taís Susana Dassie, que acompanhará diretamente a viabilidade/aplicabilidade dos instrumentos a serem utilizados na amostra de escolas definidas nesta pesquisa. A amostra de escolas da RME que responderão os instrumentos de pesquisa será definida baseada nos critérios de: porte da escola, região em que se localiza, modalidades ofertadas (só ciclos, ciclos e séries, só séries).

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa de abordagem qualitativa, serão compostos de questionários semi-abertos e entrevistas dirigidas seguidas também de observação *in-locun*, visando obter resultados de caráter quantitativo e principalmente de caráter qualitativo.

4. RESULTADOS OBTIDOS

A Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba possui 134(cento e trinta e quatro) escolas municipais, sendo que 132 escolas ofertam o ensino fundamental regular e / ou supletivo e 2 escolas o ensino especializado para alunos portadores de necessidades especiais.

Considerando a totalidade de escolas, a RME possui aproximadamente 99100 alunos regularmente matriculados e ainda dispõe de 5300 vagas no ensino fundamental em diferentes regiões da cidade.

A amostra para realização da pesquisa foi definida considerando a totalidade de escolas municipais da RME e critérios previamente definidos, anteriormente mencionados.

Dentre as 134 escolas municipais, foram escolhidas 13 que representam 10% da totalidade de escolas.

As escolas foram escolhidas de acordo com os critérios que podem ser evidenciadas nos quadros sinópticos abaixo:

- Quanto a organização de ensino e porte

Organização de ensino ofertada	Porte	Quantidade de Escolas
Somente Ciclos	Pequeno	3
	Médio	3
	Grande	3
Ciclos e séries	Pequeno	1
	Médio	1
	Grande	1
Somente Série	Pequeno	0
	Médio	1
	Grande	0
Total de escolas		13

Em 1999, ano em que iniciou-se o processo de implantação dos ciclos de aprendizagem, a RME possuía 126 escolas municipais, dentre as quais 23 permaneceram na organização do ensino por séries e 103 optaram pela organização ciclada sendo:

- 10 com implantação dos ciclos na 1.ª série;
- 11 com implantação dos ciclos em 1.ª e 2.ª séries;
- 16 com implantação dos ciclos nos prés, 1.ª séries;
- 28 com implantação dos ciclos nos prés, 1.ª e 2.ª séries
- 38 com implantação de 4 ou 5 anos (de Pré a 4.ª série);

Atualmente, as escolas municipais estão organizadas da seguinte forma:

- 5 com séries
- 1 com ciclos equivalente a 1.ª e 2.ª séries;
- 5 com ciclos equivalente a prés, 1.ª séries;
- 4 com ciclos equivalente a prés, 1.ª , 2.ª e 3.ª séries;
- 3 com ciclos equivalente a 1.ª , 2.ª e 3.ª séries
- 103 com ciclos de 5 anos equivalente de Pré a 4.ª série;
- 10 com ciclos de 4 anos equivalente de 1.ª a 4.ª série;

Considerando que a maioria das escolas da RME é ciclada, o equivalente a 94%, optou-se por priorizar a aplicação dos instrumentos nessas escolas, seguida das escolas organizadas em ciclos e séries e somente em séries.

- Quanto a divisão por bairros e regiões da cidade de Curitiba

Bairros	NRE	Quantidade de Escolas
Abranches	NRE- BV	1
Bacacheri	NRE-BV	1
Bairro Alto	NRE-BV	1
Bairro Novo B	NRE-BN	1
Cidade Industrial	NRE-PN	2
Fazendinha	NRE-PR	1
Novo Mundo	NRE-PR	1
Pilarzinho	NRE-BV	1
Santa Felicidade	NRE-SF	1
São Braz	NRE-SF	1
Uberaba	NRE-CJ	1
Vila Fanny	NRE-PR	1
Total de escolas		13

Considerando que a RME é subdividida em regionais, isto é por Núcleos Regionais da Educação, optou-se também, em escolher as escolas da amostra a partir dessa organização, uma vez que a Prefeitura Municipal de Curitiba direciona o atendimento dos serviços públicos e conseqüentemente as ações municipais à comunidade curitibana, nessa perspectiva.

Quanto a definição de quantidade de questionários a serem entregues nas 13 escolas municipais escolhidas para realização da pesquisa, incluindo o CEI Nair de Macedo, local de realização do estudo- piloto, diagnosticou-se que em média as escolas possuem 50 profissionais da Educação (incluindo diretor, pedagogos, professores regentes, auxiliares e co-regentes, assim como, auxiliar de serviço escolares-inspetores de alunos e copeiras).

Nesse sentido, considerando os profissionais que atuam diretamente com o encaminhamento pedagógico, não que os

demais profissionais não tenham sua devida importância, optou-se em realizar a aplicação dos instrumentos em 20 professores (40% do total da média) e 6 ou 4 componentes da equipe pedagógico-administrativa por escola.

No estudo-piloto no Centro de Educação Integral (CEI) Prof^a. Nair de Macedo, foi realizada a aplicação dos primeiros 20 instrumentos destinados aos professores e 6 destinados à equipe pedagógico-administrativa, estabelecendo um prazo de 2 semanas para entrega/ retorno dos mesmos.

Observou-se a necessidade de nas demais escolas elaborar e entregar uma carta de apresentação destinada à direção das escolas, uma vez que no caso do CEI Nair de Macedo, a professora Taís estava acompanhando diretamente todo o processo.

Apesar desse acompanhamento, os primeiros resultados foram desestimuladores. Ultrapassado o prazo para entrega dos questionários, apenas 2 professores e 1 pedagogo haviam devolvido.

A partir daí foi realizada análise e reflexão sobre as possíveis causas que levaram a “não entrega” dos questionários. Uma vez que a entrega dos questionários havia ocorrido no final de novembro e início de dezembro do ano 2000, acredita-se que o grande acúmulo de atividades que normalmente ocorrem ao final do ano letivo tenham contribuído significativamente para o déficit.

Também realizamos uma análise mais aprofundada do próprio instrumento, que de um modo geral, apresentou uma tendência de agrupar assuntos diferentes ou complementares na mesma

pergunta, o que conseqüentemente gerava mais de uma resposta, no entanto, não comprometendo a qualidade das opiniões.

A partir daí o instrumento foi refeito, com o intuito de desagrupar assuntos que anteriormente estavam na mesma pergunta, como também foram acrescentadas perguntas quanto a satisfação da comunidade perante aos ciclos e postura dos alunos quanto a nova organização, considerando que se ocorreu dificuldades quanto a coleta de informações da equipe pedagógico-administrativa e professores, provavelmente o mesmo poderia ocorrer com a comunidade.

Uma vez que, inicialmente, o retorno foi pouco significativo, optou-se em realizar a pesquisa no início do ano letivo de 2001 nas demais escolas e novamente no CEI Nair de Macedo.

Na 2.^a quinzena de fevereiro foram encaminhados os instrumentos e a carta de apresentação às escolas escolhidas, após contato telefônico inicial com a direção. Foi estabelecido o prazo final de retorno dos questionários até 16 de março.

Ultrapassado o prazo, novamente o resultado não foi o esperado, no entanto, ocorreu uma devolutiva um pouco maior, conforme demonstram os quadros a seguir.

N.º de Escolas	N.º de Questionários entregues aos professores	N.º de Questionários devolvidos pelos professores
13	260	132

N.º de Escolas	N.º de Questionários entregues à EPA	N.º de Questionários devolvidos pela EPA
13	78	33

Conforme ficou evidenciado acima, do total de questionários destinados aos professores 51 %(cinquenta e um) foram devolvidos e enquanto que do total de questionários entregues à equipe pedagógico-administrativa 42%(quarenta e dois) foram devolvidos.

A partir do recebimento dos questionários, foi realizada a tabulação dos dados obtidos. Segue abaixo, no quadro síntese, com os dados mais significativos. (ANEXO)

- Quanto aos aspectos positivos da organização da escola em ciclos de aprendizagem:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 17% O processo é contínuo sem ruptura
- 16% Compromisso e responsabilidade do profissional da Educação
- 20% Reorganização do tempo escolar oportunizando maior tempo à aprendizagem
- 17% O professor acompanhar o aluno nas etapas do ciclo I e II

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 30% Atender as diferenças de tempo que o aluno possui
- 24% Promover um tempo maior para alfabetização
- 21% Compromisso e responsabilidade do profissional da Educação

PROFESSORES E EPAs ESCOLA SERIADA

- 33% Atender as diferenças que o aluno considerando seu ritmo de aprendizagem
- 20% Promover um tempo maior para alfabetização
- 47% Não conteudista, o importante é a formação humana considerando o desenvolvimento cognitivo do aluno suas capacidades e possibilidade de desenvolver competências

- Quanto a possibilidade de colocar em prática a proposta dos ciclos:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 66% Sim.
- 43% Não.

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 58% Sim.
- 42% Não.

PROFESSORES E EPAs ESCOLA SERIADA

- 53% Sim.
- 47% Não.

- Quanto a decisão pela implantação dos ciclos de aprendizagem na escola:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 13% Decisão conjunta e consciente entre escola, professores e comunidade através de palestras
- 14% A EPA foi influenciada pelo NRE achando que a escola sofreria represarias e convenceu todo mundou em optar pelo ciclo
- 37% Imposição para ciclar feita pelos Núcleos
- 16% Processo apressado, necessidade de decisão mais prolongada pois não houve envolvimento da EPA, professores e comunidade

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 18% Houve muita pressão do NRE e da SME
- 24% A EPA foi influenciada pelo NRE achando que a escola sofreria represarias e convenceu todo mundou em optar pelo ciclo
- 33% Sentimos coagidos pelo Núcleo

- Quanto a imposição para ciclar (Escolas Seriadadas - Professores e EPAs):

- 27% Sim
- 73% Não

- Quanto ao motivo que levou algumas escolas a não ciclar (Escolas Seriadadas – Professores e EPAs):

- 40% Decisão conjunta e consciente entre escola, professores e comunidade em virtude do trabalho já desenvolvido
- 27% Houve do NRE de forma subjetiva, mas estudamos os documentos enviados e lá estava escrito para optarmos e a opção foi de manter a seriação, uma vez que possuímos bons resultados
- 40% Historicamente a escola sempre apresentou baixos índices de reprovação, inclusive na 1.ª série
- 27% Nossa avaliação (descritiva) já na perspectiva de ciclo

- Quanto as mudanças na dinâmica administrativa em decorrência da implantação dos ciclos:

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 27% Mais trabalho com o mínimo de profissionais
- 36% Condições de trabalho insuficientes para realizar a mudança necessária
- 30% Necessidade de reflexão e estudo sobre a nova organização de ensino, com excessiva quantidade de textos, incumbências, documentos, novos projetos encaminhados pela SME o que compromete a autonomia da escola

- Quanto as mudanças na dinâmica pedagógica em decorrência da implantação dos ciclos que favorecem o trabalho diário do professor

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 32% Momentos destinados ao estudo, reflexão são maiores
- 17% maior apoio das famílias
- 20% a atuação da co-regente em sala junto com o professor é importante e necessária
- 18% definição do projeto pedagógico de forma coletiva
- 13% melhor definição dos conteúdos para cada etapa, sem ser uniforme para todos

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 18% a atuação da co-regente em sala junto com o professor é importante e necessária
- 42% Definição do projeto pedagógico de forma coletiva
- 30% Comprometimento dos profissionais da escola com o querer mudar, realizando estudos e reflexões

- Quanto aos aspectos negativos decorrentes da implantação dos ciclos que dificultam o trabalho do professor:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 16% necessidade de ainda mais estudar, refletir sobre a prática pedagógica
- 20% Quantidade de registros descritivos a serem realizados
- 14% turmas muito heterogêneas
- 13% falta de apoio contínuo da EPA
- 11% falta de atendimento especializado para os alunos com dificuldades de aprendizagem
- 14% grande número de alunos em sala de aula
- 17% escassez de material pedagógico para diversificar as atividades dos alunos
- 9% o professor não acompanhar os alunos na próxima etapa do ciclo
- 14% desajustes familiares dos alunos que prejudicam toda a turma
- 14% falta de mais co-regente
- 12% falta de recuperação paralela para os alunos com muitas dificuldades (co-regência somente não basta)

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 18% diretrizes não estão bem claras e são genéricas
- 21% Desinteresse de certos membros da escola em participar
- 15% a equipe multidisciplinar tem atendimento restrito
- 15% Muitos professores resistem

- Quanto a atual organização da escola, desde a implantação dos ciclos até agora:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 27% Oportunidade de aprofundar informações sobre os ciclos com capacitação
- 22% está se adaptando a nova realidade, estamos aprendendo a partir da mudança

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 21% avanço na implantação da turma de progressão
- 24% falha na falta de estrutura/ condições para realização das intenções
- 27% desequilíbrio ao surgimento do novo
- 18% está caminhando na tentativa de mudar, mudando, com suas próprias condições, conseguindo pequenos avanços diários que se tornarão grandes transformações no futuro

- Quanto a satisfação da comunidade (pais de alunos) com os ciclos:

- 55% Sim
- 45% Não

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 58% Sim
- 42% Não

PROFESSORES E EPAs ESCOLAS SERIADAS

- 80% Sim
- 20% Não

- Quanto a postura dos alunos após a implantação dos ciclos:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 60% Sim
- 40% Não

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 55% Sim
- 45% Não

- Quanto aos aspectos positivos do acompanhamento/apoio para a escola, por parte da SME e dos NREs:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 39% Muita teoria e pouca prática
- 31% há mais cursos voltados aos ciclos e isso facilita ainda mais um maior aprofundamento

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 45% Encontros com outros pedagogos para troca de experiências
- 30% Todos percebem que os alunos são da escola e não da professora regente, se existe problema é da escola e ela precisa fazer de tudo para minimizá-lo

- Quanto a não adesão aos ciclos o trabalho da escola ficou comprometido, principalmente quanto ao apoio por parte da SME e NRE: (Escola Seriada – Professores e EPAs)

- 13% Sim
- 87% Não

- Quanto aos aspectos negativos do acompanhamento/apoio para a escola, por parte da SME e dos NREs:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 30% Repetição de informações
- 21% há muita cobrança e pouco esclarecimentos
- 23% Repasse de informações e esclarecimentos diferenciados

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 27% a SME e NRE estão mais preocupados com os números do que com a qualidade do ensino, prejudicando a autonomia da escola
- 36% faltam melhores condições de trabalho (material pedagógico e até professores)

- Quanto ao grau de satisfação da escola quanto aos ciclos:

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 31% Bom
- 24% descontente com o ciclo
- 22% Insatisfeito

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 42% Bom
- 33% Insatisfeito
- 18% Baixo

- Quanto a programação de capacitação ofertada pela SME às escolas municipais, bem como a infra-estrutura organizacional (recursos materiais, pedagógicos e humanos):

PROFESSORES ESCOLAS CICLADAS

- 17% corresponde as expectativas
- 33% inovação nos cursos, estamos cansados de ouvir sempre as mesmas coisas todos os anos
- 18% necessidade que os profissionais que façam os cursos sejam mais multiplicadores das informações

EPAs ESCOLAS CICLADAS

- 27% Inovação nos cursos, estamos cansados de ouvir sempre as mesmas coisas todos os anos
- 36% Necessidade de criação de grupos de estudos por NRE e entre Núcleos

PROFESSORES E EPA ESCOLA SERIADA

- 27% Precisamos inovar em alguns cursos, mas há também muitos docentes e palestrantes bons
- 20% Momento de troca de experiências após a realização dos cursos
- 20% Necessidade que os profissionais que façam os cursos sejam mais multiplicadores das informações
- 20% Necessidade de criação de grupos de estudos por NRE e entre Núcleos (permanências e quinzenal)

5. DA AÇÃO À REFLEXÃO: ANÁLISE DOS RESULTADOS

A implantação dos ciclos de aprendizagem, deflagrada em 1999 pela SME nas escolas municipais, construiu uma nova organização de ensino na Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba.

Em consonância com diretrizes legais (LDB n.º 9394/96), a organização da escolaridade em ciclos implantada em Curitiba criou a necessidade de repensar o sentido da escola, das práticas avaliativas, dos conteúdos curriculares, do trabalho pedagógico e da própria organização escolar.

A relevância de tais aspectos é preocupação de todos os profissionais da Educação que são elementos centrais para o êxito de projetos dessa natureza, e que explicitamente foram evidenciados a partir da coletas de dados realizada nas escolas municipais.

A teoria que fundamenta a proposta de organização da escola em ciclos além de pedagogicamente funcional por valorizar a evolução da aprendizagem que é contínua, dentre outros aspectos citados anteriormente, configura-se também pela busca permanente do sucesso da escola pública, que é muito mais do que a permanência do aluno na escola e sim sua formação plena como cidadão.

A relevância da organização da escola em ciclos no ponto de vista teórico foi evidenciada por 90%(noventa por cento) dos

entrevistados (escolas cicladas e seriadas) que ressaltaram com clareza os aspectos positivos dessa organização de ensino.

Já no que se refere a aplicabilidade da teoria na prática cerca de 59%(cinquenta e nove por cento) dos profissionais da Educação entrevistados (escolas cicladas e seriadas) consideram ser possível “colocar em prática” o que se propõe em teoria, considerando o processo de ação-reflexão-ação, porém algumas condições são amplamente necessárias como por exemplo, o envolvimento de todos com o processo de ensino-aprendizagem, buscando novas formas de atuação frente às dificuldades apresentadas que podem ser efetivadas com o trabalho coletivo e comprometimento (mais do que compromisso) dos profissionais, como também, melhores condições de trabalho, inclusive salariais. No entanto, cerca de 41%(quarenta e um por cento) consideram a não viabilidade de aplicação da proposta teórico-prática dos ciclos.

“Na teoria pode ser fácil mas na prática é outra história”;

“Na escola faltam condições para assumir os ciclos”;

“Existe uma cultura muito bem incorporada que não favorece aos ciclos”;

“Existem profissionais que não deveriam trabalhar na escola pública”.

Esses, entre outros comentários, podem evidenciar a insegurança de alguns profissionais assim como a resistência frente a mudanças, como também a ausência de base e fundamentos teóricos que garantam a “segurança necessária” para efetivar na prática aquilo que se compreende na teoria.

É preciso considerar que a implantação dos ciclos trouxe mudanças significativas na organização das escolas. Além de desestabilizar as concepções dos profissionais da Educação, tal organização, acima de tudo vem se constituindo em um grande desafio à Rede Municipal em todas as suas instâncias para elevar a qualidade de ensino e formação para uma cidadania plena, muito mais do que meramente “acelerar” a passagem dos alunos pela escola, do que aumentar o número de alunos concluintes, do que descongestionar o sistema de ensino, ou ainda de reduzir gastos.

As implicações positivas da organização em ciclos foram evidenciadas sob o ponto de vista das equipes pedagógico-administrativas das escolas e em relação ao trabalho diário do professor. Dentre os dados coletados muitos aspectos apontados pelos entrevistados de fato são determinantes para o êxito da organização de ensino em ciclos, assim como outras formas de organização, dentre os quais destacamos:

- ênfase no trabalho coletivo;
- construção coletiva do projeto pedagógico;
- momentos de estudos e reflexões destinados a compreensão da organização dos ciclos;
- apoio familiar;
- atuação da co-regente;
- melhor definição dos conteúdos das etapas/séries;
- comprometimento dos profissionais;

- dentre outros.

Em contrapartida, o desinteresse de pais e alunos, a grande necessidade de ainda mais dedicar tempo a estudos e reflexões sobre a prática pedagógica, a escassez de materiais pedagógicos, a excessiva quantidade de registros a serem realizados, a falta de apoio das próprias equipes pedagógico-administrativas, assim como a falta de comprometimento da totalidade dos professores, são muitas das implicações negativas, que contraditoriamente são o inverso dos aspectos positivos acima elencados que estão inviabilizando a efetivação da organização em ciclos.

Ainda sobre as implicações negativas foram apontados que as turmas heterogêneas e o grande número de alunos em salas de aula, assim como, a falta de atendimento especializado para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem são grandes empecilhos que ainda mais, agregados as demais dificuldades desfavorecem ao êxito que a proposta pretende realizar.

Considerando as implicações positivas e negativas da organização em ciclos, através dos dados coletados, os profissionais da educação revelaram em seus comentários como se encontra a organização das escolas desde a implantação dos ciclos.

“Estamos nos adaptando a nova realidade, estamos aprendendo a partir da mudança”;

“Estamos caminhando na tentativa de mudar, mudando, com nossas próprias condições, conseguindo pequenos avanços diários que se tornarão grandes transformações no futuro”;

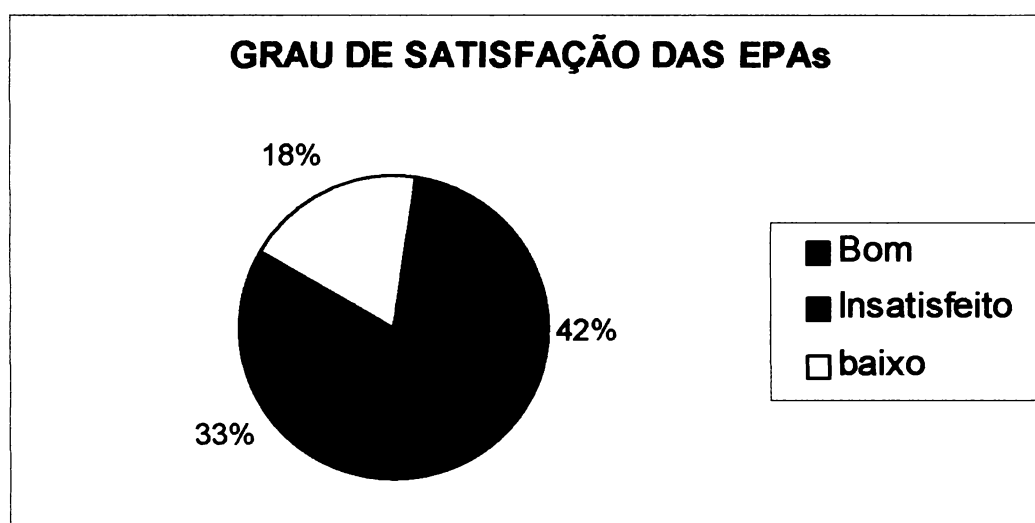
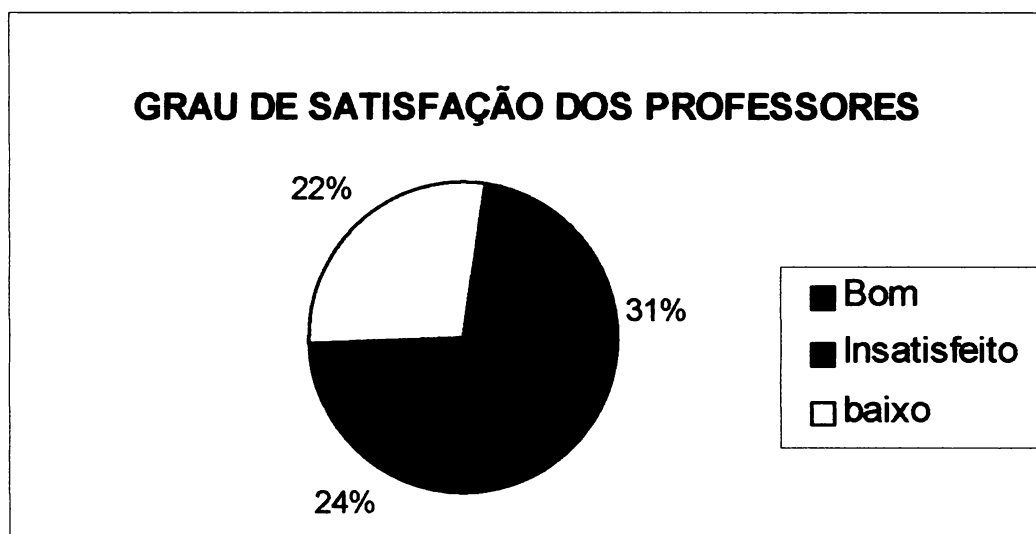
“Primeiro a mudança é na aparência para depois ocorrer a mudança na essência”;

"Há oportunidade de aprofundar informações sobre os ciclos com as capacitações";

"Estamos desequilibradas com o surgimento dessa nova organização de ensino";

"Existem falta de condições para realização da intenções"...

Esses, entre outros comentários evidenciam o grau de satisfação dos profissionais da Educação com a organização em ciclos desde sua implantação, conforme podem ser observados nos gráficos a seguir:



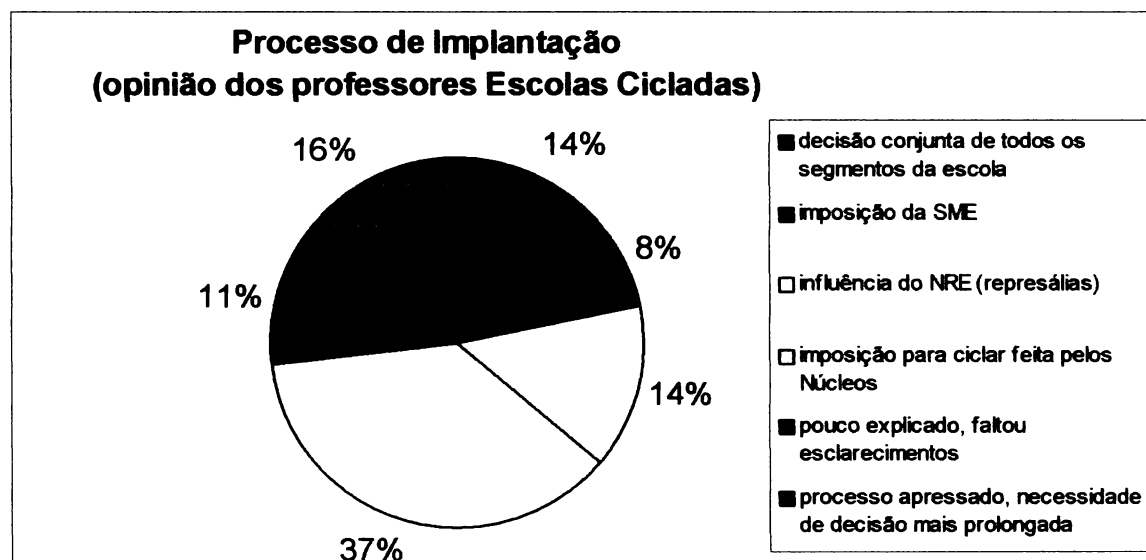
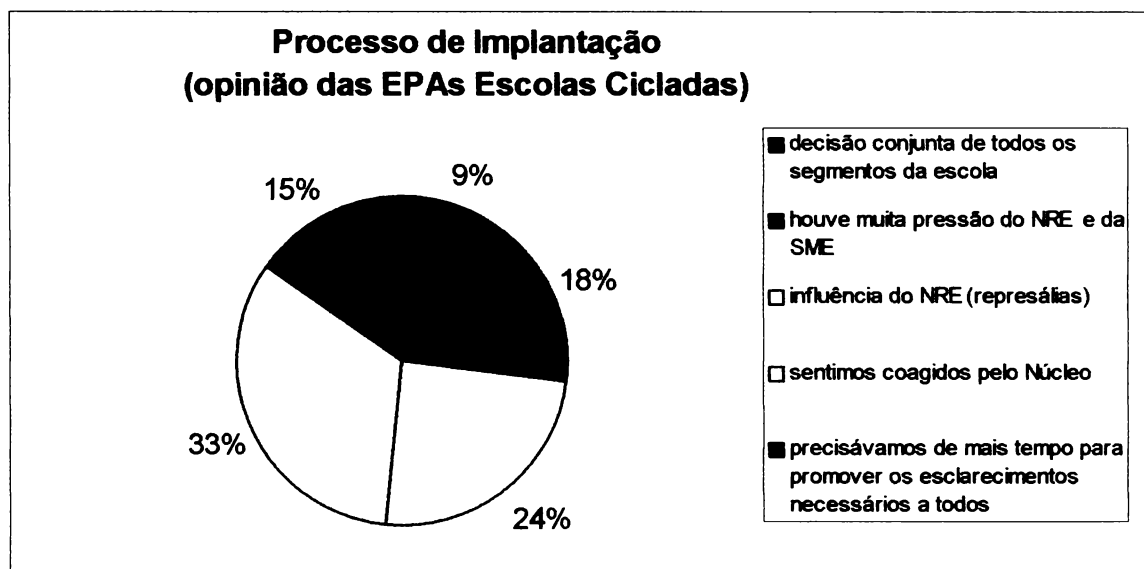
Conforme demonstram os gráficos, a satisfação das escolas frente a organização do ensino em ciclos, seja por professores ou pelas equipes pedagógico-administrativas, pode ser considerada como razoavelmente positiva. No entanto, o que fica evidentemente constatado é que cerca de 46%(quarenta e seis por cento dos professores) e 51% (cinquenta e um por cento) dos componentes das equipes pedagógico-administrativas, não estão satisfeitos com a organização em ciclos.

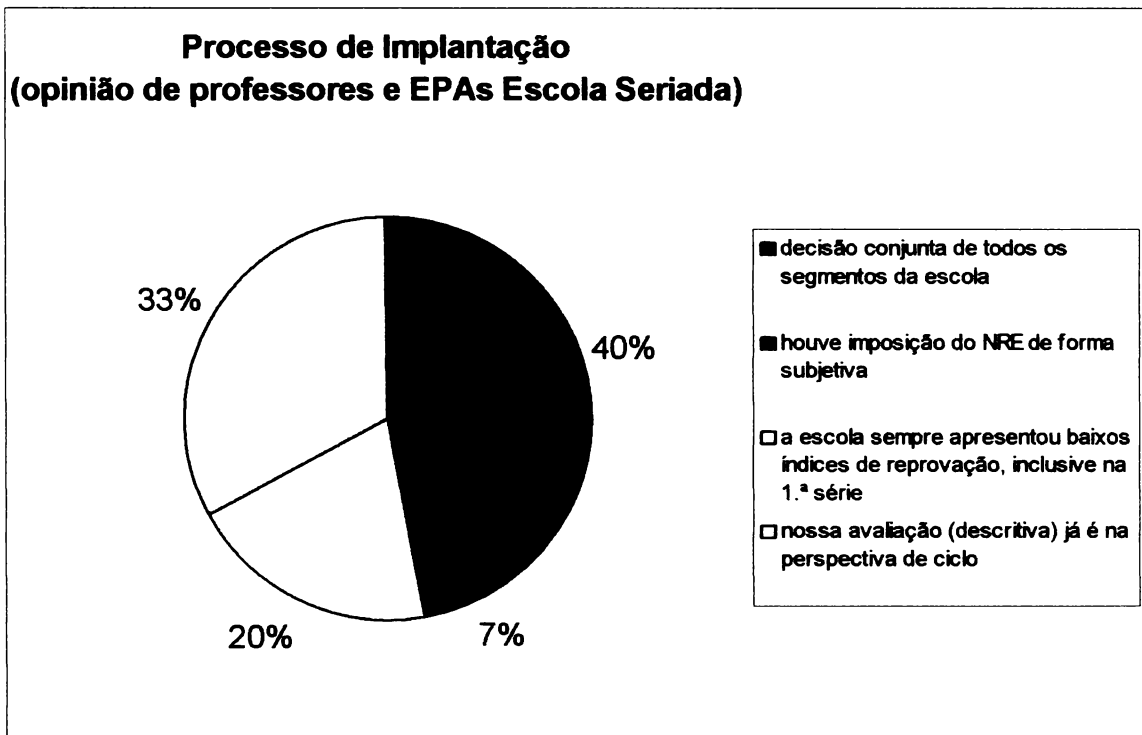
Além das implicações de natureza negativa que explicitamente podem ser as causas pelas quais um contingente significativo dos profissionais da Educação tenha um certo descontentamento pela organização em ciclos, cabe refletir e analisar se o processo de opção das escolas pelos ciclos, isto é se possíveis falhas no processo de implantação possam ter contribuído para tal insatisfação.

Conforme relatamos anteriormente, os procedimentos descritos nos documentos oficiais emitidos pela SME não denotam imposição ou mesmo obrigatoriedade pela opção dos ciclos, apesar das diretrizes emanadas, que naquele momento era os ciclos. No entanto, distorções no processo de repasse de informações nos vários segmentos da SME de natureza tácita podem efetivamente terem contribuído para “causar” a incompreensão da obrigatoriedade pela opção ou não quanto aos ciclos.

Tais aspectos ficaram evidenciados na coleta de dados junto aos profissionais da Educação sobre o processo de implantação no

qual a decisão pela implantação dos ciclos pode ser constatada nos gráficos a seguir:





Conforme evidenciou-se nos gráficos o percentual de 9% dos professores e 14% dos profissionais das EPAs das escolas cicladas opinaram que a decisão pela implantação do ciclos se deu de forma coletiva por todos os segmentos da escola. Porém, um contingente amplamente significativo de profissionais da Educação das escolas cicladas considera que a decisão pela implantação foi imposta ou influenciada, como também caracterizam o processo de implantação por apressado e sem os esclarecimentos necessários para tomada de decisão consciente e intencional.

No entanto, já os comentários dos profissionais da Educação da escola seriada, cerca de 40%, caracterizam o processo de opção pelos ciclos como exclusivamente de decisão conjunta de

todos os segmentos da escola, pois historicamente a escola já apresentava baixos índices de evasão e retenção, como também trabalhavam como uma prática avaliativa descritiva/formativa.

"Nossa caminhada já é outra, somente não possuímos o nome de ciclo, mas nossa organização não deixa nada a desejar".

O comentário da pedagoga da escola seriada evidencia uma trajetória de trabalho que não se desestabilizou com a diretriz emanada pela SME. A clareza de objetivos e princípios ficou evidenciada pela maioria dos profissionais dessa escola que responderam os questionários.

"Aqui o trabalho é coletivo mesmo! Não é somente no discurso como se vê por aí".

Esse, entre outros comentários, evidenciaram também aquilo que muitos educadores fazem, isto é, em ter um discurso razoavelmente "recheado" de inovações teóricas, modismos, chavões que na verdade não possuem conhecimento de fato, clareza, ou muitas vezes, coragem de colocar em prática no cotidiano escolar, pois além de "darem muito trabalho" são atitudes e posturas dessa natureza, que enquanto não se tornam "habitus" realmente incorporados, fazem com que propostas como a da organização em ciclos, por exemplo, sejam sacrificadas por

“justificativas, desculpas” de natureza secundárias, não prioritárias, eximindo e colocando em outras instâncias a co-responsabilidade de todos os profissionais da Educação.

É difícil compreender que na democracia em que vivemos (ou que pensamos estar vivendo) a imposição tácita, possa ser tão forte e se fazer tão presente num sistema de ensino, que está exposto à abertura dos meios de comunicação e seguindo leis que valem para todos.

Devem ser resquícios de uma educação tradicional, hierarquizada, reprodutivista... da qual esperava-se ter essas práticas minimizadas ou mesmo extintas. Esse é o problema de não se conquistar “liberdade” e “autonomia” e sim recebê-las de presente. Afinal de contas, na circunstância da implantação dos ciclos na RME, nenhum professor, provavelmente encontrava-se em situação de assalto. Pelo contrário, é bem diferente de estarmos com uma arma apontada sobre a cabeça, decidindo entre a vida e a morte, fazendo com que a partir daí, as decisões sejam tomadas.

É mais fácil eximir-se da co-responsabilidade. É mais fácil dizer que a culpa é do outro mas menos de si próprio. Mas, a questão é de achar culpados ?

A culpa pode ser do aluno, um problema individual seu, pode ser também da sua família, de seu meio social e de suas condições de vida, ainda mais se for uma criança que trabalha e é pobre. A culpa pode ser da mantenedora, do diretor da escola, do

pedagogo, do professor, dos regimentos e currículos escolares. A culpa pode ser...

Mas o fato é, ou melhor, não é. Não é questão de procurar culpados. É questão de ação, para renovar e inovar em profundidade as práticas de sala de aula e da escola, rompendo com aquela organização excludente tão criticada.

Não podemos negar que, trabalhar em uma escola organizada em ciclos é mais difícil e desafiador do que trabalhar na escola seriada, na qual fomos formados e que prioriza a instrução, diferentemente da escola em ciclos que prioriza a formação integral do aluno.

"Isso não será simples, nem mesmo "razoavelmente complicado". Será complexo, no sentido utilizado por Morin (1977): a complexidade está na base, temos de conviver com ela, domesticá-la. Ela reside nas ambivalências, nas diferenças e nas tensões dos sujeitos, de seus projetos, de sua relação com os saberes, de suas relações mútuas" (PERRENOUD, 2001, p.182).

A escola em ciclos está em construção o que gera uma certa insegurança, por mexer com os nossos conceitos mais arraigados. Mas esse momento deve ser visto como uma grande possibilidade de avanço, de construir o novo, a partir daquilo que já estava se fazendo para transformar aquele sistema rígido, inflexível e injusto.

“Os ciclos não são mais uma “idéia de esquerda”. Eles correspondem à preocupação de formar o maior número possível de crianças e adolescentes para uma sociedade complexa, planetária, móvel, instalada em um desemprego estrutural, marcada por movimentos populacionais sem precedente na história, por recomposições imprevisíveis dos Estados, por evoluções tecnológicas que rapidamente tornam obsoletas as qualificações básicas, por novos conflitos confessionais, culturais e ideológicos. Neste mundo, a formação não é mais um sonho de esquerda nem um investimento de direita, mas uma necessidade para a sobrevivência” (PERRENOUD, 2001, p.180).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Rupturas com a seriação, não reprovação e a implementação de um modelo de organização do ensino diferenciado, requerem de todos os co-autores de todas as instâncias muita disposição, engajamento, valorização, dedicação, comprometimento, boas condições de trabalho, capacitação... para construção de um plano coletivo. Na escola é necessário que o projeto pedagógico a médio e longo prazo seja capaz de orientar primeiramente as mudanças mais superficiais e futuramente as transformações tão necessárias à construção de uma nova cultura escolar, na qual cada um de todos os agentes (direção, pedagogos, professores, funcionários, alunos e pais) são importantes e beneficiados.

Torna-se fundamental a ação consciente da mantenedora e dos educadores, tendo um olhar de continuidade para que as dificuldades sejam superadas no decorrer do processo, com uma atuação de co-reponsabilidade, interessada em garantir as melhores condições de ensino aos educadores e de aprendizagem indispensável à todos os alunos.

Precisamos assumir coletivamente por todos os alunos da escola, ajudá-los a obter êxito. Essa responsabilidade coletiva não se revela apenas na busca de melhores resultados, ela é exercida no cotidiano escolar, por meio do conjunto de decisões tomadas por toda equipe, das ações que desenvolvem, dos recursos e meios

que utilizam no decorrer de cada ciclo para que cada professor ofereça a seus alunos ótimas condições de aprendizagem.

Há clareza de que em todo o processo de incorporação da mudança, não se atinge 100% dos envolvidos, mas com certeza a iniciativa de alguns, as sementes que plantaram, favorecem a todos a "colheita" de bons frutos.

A opção pelos ciclos de aprendizagem colocam a todos novos desafios a enfrentar. Precisamos reinventar a escola, reinventar a forma de organizar os tempos e espaços escolares, pois estamos frente a novas condições profissionais, conceituais, práticas, que progressivamente precisam criar uma nova identidade escolar que necessita do desenvolvimento de um conjunto de novas posturas e competências profissionais.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília : MEC SEF, 1997.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Cadernos Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal. Relatório da 11.ª sessão temática. Avaliação das políticas educacionais do Estado do Paraná, Caderno n.º 1, Toledo, 1994

CURITIBA, Secretaria Municipal da Educação. Projeto de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, Curitiba, 1999.

_____, Secretaria Municipal da Educação. Proposta de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, Curitiba, 1999.

LAGO, Samuel Ramos. PCN'S da teoria à prática. Campina Grande do Sul/PR: Ed. Lago, 1998.

LIMA, Elvira S. Ciclos de formação: uma reorganização do tempo escolar. São Paulo: GEDH Copyright 1998-2000.

MORAN, José Manuel. Artigo publicado na revista Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, vol. 23, n.126, setembro-outubro 1995, p. 24-26.

PARANÁ, Universidade Federal. Documento de Análise da proposição de ciclos de aprendizagem da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, UFPR: Comissão. Curitiba, 1999.

PERRENOUD, Philippe. A Pedagogia na escola das Diferenças Fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre, Editora Artmed, 2001.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. Documento com os Princípios aprovados no Congresso Municipal Constituinte Escolar . Versão Final, Porto Alegre, 1995.

8. ANEXOS

MODELO DE INSTRUMENTOS A SEREM APLICADOS

DIREÇÃO / VICE-DIREÇÃO / PEDAGOGO

Escola: _____

Nome: _____

(preenchimento facultativo)

Formação: _____

1. Quais os aspectos positivos da organização da escola em ciclos de aprendizagem (em teoria)? É possível efetivá-los na prática? Por que?
2. Como ocorreu a decisão pela implantação dos ciclos de aprendizagem na escola? Ocorreu envolvimento/participação da EPA, professores, comunidade? De que forma?
3. Quais mudanças implementadas na dinâmica administrativa em decorrência da implantação dos ciclos. Quais as dificuldades para sua implementação?
4. Quais mudanças implementadas na dinâmica pedagógica em decorrência da implantação dos ciclos. Quais as dificuldades para sua implementação?
5. Quais os aspectos negativos decorrentes da implantação dos ciclos? Por que?
6. Como considera a atual organização da escola, desde a implantação dos ciclos até agora? Ocorreram avanços, falhas? Por que?
7. Quanto ao acompanhamento/apoio para a escola, por parte da SME e dos NREs, quais os aspectos positivos e negativos?
8. Do ponto de vista geral, qual o grau de satisfação da escola em todos os aspectos quanto aos ciclos?
9. Observações/Sugestões.

PROFESSOR

Escola: _____

Nome: _____

(preenchimento facultativo)

Formação: _____

1. Quais os aspectos positivos da organização da escola em ciclos de aprendizagem (em teoria)? É possível efetivá-los na prática? Por que?
2. Como ocorreu a decisão pela implantação dos ciclos de aprendizagem na escola? Ocorreu envolvimento/participação da EPA, professores, comunidade? De que forma?
3. Quais mudanças implementadas na dinâmica pedagógica em decorrência da implantação dos ciclos que favoreçam o trabalho diário do professor. Quais as dificuldades para sua implementação?
4. Quais os aspectos negativos decorrentes da implantação dos ciclos que comprometem o trabalho diário do professor? Por que?
5. Como considera a atual organização da escola, desde a implantação dos ciclos até agora? Ocorreram avanços, falhas? Por que?
6. Quanto ao acompanhamento/apoio para a escola, por parte da SME e dos NREs, quais os aspectos positivos e negativos?
7. Do ponto de vista geral, qual o grau de satisfação da escola em todos os aspectos quanto aos ciclos?
8. Observações/Sugestões.