

INVESTIGAÇÕES SOBRE O SISTEMA DE CICLOS EM BELÉM: CENÁRIOS E DESAFIOS

INVESTIGATIONS ON THE CYCLES SYSTEM IN BELÉM: SCENERIES AND CHALLENGES

Maria de Lourdes Santos Melo
Universidade do Estado do Pará/PPGED-PUC-RIO
Pedro Franco de Sá
Universidade do Estado do Pará
Universidade da Amazônia



Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar um panorama do sistema de ciclos básicos de aprendizagem da Secretaria Municipal de Belém e seus principais desafios. Na introdução, é feito um sucinto histórico dos ciclos no Brasil, seguido da apresentação das pesquisas analisadas que deram origem a esse artigo. A análise permitiu classificar os trabalhos em três categorias: implantação e implementação da política; análises pontuais de componentes curriculares; investigação de práticas pedagógicas disciplinares. Os resultados permitem apontar que, apesar dos avanços no sistema de ciclos, ainda há muitos desafios a serem enfrentados e investigados, sobretudo no que se refere à quase inexistência de estudos sobre a sala de aula e as práticas pedagógicas disciplinares nos III e IV ciclos. Trabalhos voltados para esse foco investigativo poderão subsidiar tanto avaliações dos efeitos da política de ciclo no município de Belém como na formação de futuros professores.

Palavras-chave: Educação. Ciclos de Aprendizagem. Prática Pedagógica.

Abstract

This work has the objective of presenting a panorama of the basic cycles system of learning from the Municipal Department of Belém, and its main challenges. In the introduction, it is presented a succinct historic of the cycles in Brazil, followed by the presentation of the analyzed researches which originated to this article. The analysis made viable a classification of the works in three categories: implantation and implementation of the policy; punctual analysis of curricular components; investigation of disciplinary pedagogical practices. The results allow to point out that, in spite of the advances in the cycles system, there are still many challenges to be faced and investigated, above all in what refers to the quasi-inexistence of studies on the classroom and the disciplinary pedagogical practices in the 3rd and 4th cycles. Works concerned with this focus of investigation will be able to subsidize both evaluations of the effects of the cycles policy in Belém and the formation of future teachers.

Keywords: Education. Learning Cycles. Pedagogical Practices.

Introdução

A política de organização escolar por meio dos ciclos se configura como uma inovação pedagógica, permeada pelas propostas construtivistas, originária das reformas educacionais iniciadas no século passado, que trazem como características centrais a democratização do ensino e o estabelecimento de uma nova lógica escolar. Essa lógica volta-se preferencialmente para novas formas e tempos de aprendizagens, minimização ou eliminação do fracasso escolar e a preocupação com a inclusão social do alunado. A educação organizada por ciclos já vem sendo vivenciada em países, como a França, Bélgica e Canadá, entre outros, mas tanto nesses contextos, como no território brasileiro, não tem um modelo único, ou mesmo concepções similares. Conforme Perrenoud (2004, p.29), “o conceito de ciclo ainda é vago”, sendo construído e reconstruído a partir dos textos políticos que subsidiam as políticas educacionais e das necessidades locais onde essas políticas são implantadas. Daí a existência de variedade de modelos e objetivos afins com os ciclos de aprendizagens.

No Brasil, desde os anos 80, vem crescendo o número de estados e municípios que aderem à organização escolar por meio dos ciclos de aprendizagem, ainda que com políticas, métodos e objetivos diferenciados. Pesquisas, como as realizadas por Fernandes, (2005) e Barreto e Sousa, (2005), Mainardes (2006), dentre outras, concluem que a opção por esse modelo de organização do ensino tem causado modificações profundas na cultura escolar, sobretudo por ter alterado completamente os tempos de aprendizagens dos alunos, a organização curricular, o modelo avaliativo e principalmente a prática pedagógica dos professores.

Por esses motivos, paira sobre boa parcela da sociedade brasileira, e especialmente entre os educadores, um misto de esperança e descrédito nos resultados advindos dos ciclos. Esperança por parte daqueles que acreditam que realmente esse sistema é uma alternativa democrática para a inclusão social dos alunos usuários do sistema escolar público. Descrédito e desconfiança ficam com aqueles que não acreditam que “mudanças por decreto” ou “políticas verticalizadas” possam surtir efeitos rápidos no panorama educacional brasileiro, somando-se a um grupo significativo de pais e professores que não conseguem conceber um “en-

sino de qualidade” em escolas que não pratiquem rituais pedagógicos baseados em disciplina rígida, na aplicação de provas e reprovação (FREITAS, 2002; BARRETO e MITRULIS, 2001).

Este trabalho tem como proposição central apresentar um cenário da política de ciclos adotada pela Secretaria Municipal de Belém-SEMEC e os seus principais desafios, tomando como referência pesquisas de pós-graduação que abordaram a temática. Para atingir tal objetivo, foi realizada análise de três teses e dez dissertações que, por algum ângulo, abordaram o tema.

As primeiras descobertas nos indicam que a busca de uma alternativa para a seriação teve início na SEMEC em 1992 com o Ciclo Básico I – CB I e ocorreu de forma gradativa na rede. A partir da produção acadêmica local, foi possível situar os trabalhos em três categorias distintas: o processo de implantação e implementação dos ciclos em Belém; as análises de diferentes aspectos de componentes curriculares; e os estudos de práticas pedagógicas disciplinares localizadas.

Data do final dos anos 80 as primeiras experiências com ciclos de aprendizagens em Belém, porém, é a partir de 1992 que o processo começa a ser implantado e gradativamente expandido na rede, fato que ocorreu até 1996, quando os ciclos já eram uma realidade no ensino fundamental menor organizado em CB I e II. As eleições de 1997 trouxeram para Belém um novo panorama político com a chegada do Partido dos Trabalhadores ao poder municipal. O “Governo do Povo” transformou a organização escolar por ciclos em política educacional denominada “Projeto Escola Cabana”, expandindo os ciclos para o restante da rede. Após dois mandatos consecutivos, o “Governo do Povo” foi substituído por uma nova gestão e partido. É mister lembrarmos que, mesmo ocorrendo alternância de poder, a política de ciclos foi mantida, bem como a denominação “Escola Cabana”. Contudo, é possível perceber um traço comum nas pesquisas pós-2004, a diminuição da ênfase e da empolgação em relação à Proposta Cabana. A nomenclatura permanece, porém, não mais é sentida a “efervescência da filosofia cabana” e com ela a crença em uma política educacional capaz não somente de diminuir ou erradicar a exclusão escolar, mas, sobretudo, promover a *inclusão cognitiva* (BECKER, 2004) dos alunos da rede pública municipal.

Pesquisas sobre o processo de implantação e implementação dos ciclos

Oliveira (2000) realizou um estudo mesoanalítico da organização escolar em Belém, tendo como objetivo captar a dinâmica político-pedagógica da Escola diante do desafio da implementação do Projeto Escola Cabana. As principais inquietações que motivaram o trabalho foram: como a Escola enfrentou esse desafio? Quais suas principais dificuldades? Em que aspectos as práticas educativas incorporaram esses princípios? A metodologia de investigação utilizou aproximações etnográficas e a perspectiva mesoanalítica. O locus do estudo foi a “Escola Açai”. Os informantes foram docentes, discentes, técnicos(as) e responsáveis. A produção de informações foi realizada por meio de observação durante oito meses de trabalho investigativo que resultou nas seguintes conclusões: no cotidiano da escola foram localizados problemas, tensões e conflitos, mas também percebidas convicções, alternativas e esperanças; na fala dos professores, técnicos, pais, mães e alunos foi possível detectar contradições e também as mediações que fizeram desse movimento uma totalidade concreta. Dialeticamente, o movimento sugeriu mudanças, impulsionou transformações, ainda que intuitivamente em alguns dos sujeitos, mas, crescentemente consciente em outros. Os participantes desse movimento faziam a vida da escola pública municipal, refletindo, discutindo, propondo. A seu modo e com os recursos à sua disposição, buscaram intervir no curso dos acontecimentos.

Já em Despointes (2001), encontramos um trabalho que objetivou “Captar, no cotidiano de uma escola pública da Região Metropolitana de Belém, as representações que os sujeitos da comunidade escolar formulam acerca da proposta de Ciclos Básicos”. O percurso metodológico traçado perpassou por uma aproximação etnográfica, sendo que, para coletar as informações, foram utilizados questionários, entrevistas semiestruturadas, observação livre e análise documental. No cruzamento dos dados, foi utilizada a triangulação metodológica com dados oriundos de observações. O estudo ocorreu em uma escola municipal do bairro do Jurunas, em Belém, tendo como informantes os professores do CB’s, os professores de Educação Física, o secretário e a secretária da escola, o diretor, o administrador,

1 pai de aluno do CB’s, 1 aluno do CB’s, 1 servente, a orientadora educacional, a presidente do Conselho Escolar e uma técnica da SEMEC. Segundo a autora, o estudo evidenciou relações de disputa, dentro da instituição pesquisada. As representações de pais/mães, responsáveis e alunos, bem como as representações da direção, técnicos e professores e professoras, pareciam conflitar entre si e manifestavam unidade sobre o que estava expresso na proposta do CB’s. Pais, mães e responsáveis do CB’s da Escola Axious aspiravam por uma escola de qualidade que elas e eles representavam. Uma escola que oferecesse aos seus filhos um trabalho escolar que os qualificasse a prosseguir os seus estudos, preparando-os para enfrentar um mundo cada vez mais complexo e competitivo. Eles reivindicavam o básico, a posse da leitura, escrita e cálculo. Em suas representações não reconheciam como democrática uma Escola que promovesse suas alunas e alunos com grandes deficits de aprendizagem e, infelizmente, essa foi a realidade que a autora encontrou na Escola Axious. Da convivência com a comunidade escolar investigada e com as representações estudadas, a autora chegou às seguintes conclusões: 1) o grupo docente da Escola precisava abrir-se para as discussões, incorporando os elementos pedagógicos necessários à revisão de suas práticas e posturas e, fundamentalmente, discutindo as proposições dos CB’s; 2) que as equipes centrais precisavam repensar as suas práticas, o seu papel de coordenação junto às unidades escolares, reservando seu papel nos encaminhamentos de sucessivas reformas educacionais que têm aviltado a cultura profissional das escolas.

Santos (2003) realizou um trabalho que objetivou identificar as características da implantação e da implementação da proposta alternativa de escolarização da Escola Cabana da Secretaria Municipal de Belém, focando as escolas por sua realidade interna, a partir das percepções dos professores. O estudo utilizou dados quantitativos e qualitativos para analisar a experiência educativa da Escola Cabana, no período de 1997 a 2001, os informantes foram 42 Professores do Ciclo básico I, 28 do Ciclo básico II, 24 dos espaços pedagógicos e Supervisores Educacionais de 3 escolas da rede. Para a obtenção das informações, realizou observações diretas nos espaços educativos e análise documental. Os instrumentos auxiliares da investigação foram entrevistas e questionários. A autora concluiu que: a Escola Cabana ampliou a

implementação dos ciclos e promoveu alterações quanto aos espaços e tempos escolares, embora essas tenham sido alterações regressivas em algumas escolas; não foram todas as crianças que se beneficiaram da escola ciclada, devido à promoção dos alunos sem o domínio da leitura e da escrita, fato que para a autora favorece a manutenção de traços de exclusão, de desqualificação do processo. Para Santos (2003), isso ocorreu por dificuldades da Secretaria na implementação da proposta, seja por condições subjetivas dos educadores, seja por condições materiais não preenchidas pela Secretaria. A autora também constatou que houve expansão da Proposta Cabana para toda a rede escolar e os Ciclos de Formação, com a redimensão dos tempos escolares. A configuração do currículo tendeu para a adoção de temas geradores. Foi detectado ainda que, no processo de implementação da Escola Cabana, se comparada com as experiências da rede na década de 1990, houve continuidades, mas também, rupturas relacionadas a aspectos da cultura escolar e das práticas docentes. Por fim, a autora aludiu que as mudanças observadas não ocorreram na quantidade e intensidade esperadas, tanto teórica como legalmente. Com a investigação, foi possível detectar a existência de defasagem entre o proposto e a realidade na questão do tempo-espaço nas escolas, nos aspectos centrais da organização com a reconfiguração de práticas que ainda provocam seletividade, sequência e organização de conteúdos escolares nos moldes tradicionais.

No trabalho de Sousa (2004), o objetivo foi analisar como uma proposta pública de caráter popular e democrático se formulou e se processou na dinâmica contraditória do contexto educativo a partir da visão dos gestores. A metodologia contemplou a observação participante junto aos técnicos da Secretaria Municipal de Educação. A produção das informações foi realizada por meio de entrevista com 05 gestores, com o intuito de captar a percepção do processo vivenciado. Em suas reflexões conclusivas, o autor destaca: um projeto dessa natureza, para que de fato se enraíze, requer investimento maciço, permanente na formação dos educadores, pois não se faz mudança por eles nem sem eles. Não se faz política pública sem feedback permanente e sem humildade para reconhecer as falhas. Talvez esse tenha sido um ponto fraco do Projeto Escola Cabana; o necessário investimento que deve haver em formação dos quadros técnico-administrativos (grupo suporte ao projeto) que efetivamente, jun-

to com os educadores, viabilizam cotidianamente a Política Educacional; há necessidade de planejamentos sistemáticos; e, finalmente, a possibilidade concreta de realização de uma política pública de caráter popular e democrático, apesar dos obstáculos, contradições, dificuldades e limites e, que tal projeto, não se faz sem a participação efetiva dos sujeitos que a concretizam cotidianamente. Ficou evidenciado que um Projeto Educacional desse porte, dessa qualidade, não se faz sem um tempo maior que o tempo político.

Pinto (2006) realizou um estudo cujo objetivo foi analisar as formas de interpretação e de ação que as escolas da rede municipal de Belém criaram em resposta à implementação do projeto educativo da Escola Cabana no período de 1997 a 2001, buscando saber como as escolas incorporaram e viabilizaram essa proposta político-pedagógica. Foi utilizada uma abordagem qualitativa, privilegiando o enfoque descritivo-analítico, ao priorizar a análise das observações, opiniões e explicações presentes na fala dos informantes, que foram 12 professores de 03 escolas da rede. Para subsidiar os resultados, foram realizados estudos documentais, observações e entrevistas. Os resultados permitiram concluir que os pontos críticos da implementação dos Ciclos Básicos de Formação foram: as turmas de aceleração, que, segundo ela, apesar de terem sido quase sempre pautadas na defesa dos direitos do aluno, provocaram, muitas vezes, a inserção do mesmo em um espaço escolar que continua sendo visto como espaço de aprendizagem precária; a progressão continuada, em que, dentre os condicionantes institucionais de resistência à progressão continuada, o elemento considerado mais relevante foi a falta de condições materiais favoráveis à realização do bom ensino. A autora concluiu que o projeto da Escola Cabana não esteve isento de equívocos, mas não pode ser analisado isoladamente, pois se situa nos marcos de uma política que busca a valorização da Educação Pública e que, apesar das insuficiências, contradições e inconcretudes, os avanços e as mudanças alcançados foram reais e perceptíveis.

Ressignificação de Componentes Curriculares no Sistema de Ciclo

O trabalho de Costa (2000) procurou analisar a concepção de formação continuada que norteou a política de formação continuada da

SEMEC, no período de 1993/1996, buscando identificar as contradições entre o dito (proposta oficial da SEMEC para a formação continuada dos professores), o feito (implementação da proposta) e o efeito (as impressões dos professores sobre a política desenvolvida). O caminho metodológico indicou uma abordagem qualitativa, sendo utilizado estudo de caso em uma das escolas que fazia parte do projeto-piloto da SEMEC. Essa escola foi alvo de uma análise situacional dos processos de implementação da política de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação e Costa (2000) esperava que resultados do estudo revelassem os pontos de vista dos educadores da escola sobre a formação continuada que vinha se processando e da qual os investigados fizeram parte. Os principais informantes foram 03 professoras, a diretora e a supervisora do estabelecimento de ensino onde ocorreu a pesquisa. Como instrumentos foram utilizadas a análise documental e a entrevista semiestruturada. Também foi utilizada a técnica da triangulação, cujo interesse volta-se para os processos e produtos centrados no sujeito. Quanto aos resultados sobre o que foi dito, aquilo que foi feito e quais os efeitos sobre os educadores, identificando as contradições do processo, a autora concluiu que a concepção de política de formação continuada adotada pela SEMEC orientava-se pelo modelo neotecnicista, influenciada pela adoção do ideário neoliberal. Costa (2000) informou que a referida Secretaria, em sua política de formação, optou por modelos convencionais de formação continuada, dando-lhe uma roupagem emergente. Para ela, isso não significa dizer que a proposta de formação continuada que foi implementada não tenha apresentado avanços em relação ao modelo anterior adotado pela SEMEC. A pesquisadora destacou os investimentos que foram efetuados em termos de infraestrutura para a melhoria do ensino escolar, bem como a inovação na introdução de um amplo programa de formação continuada para os professores da rede, formação essa que antes não existia. Ela também concluiu que a administração do período estudado apresentou inovações no panorama escolar, mas, não transformou efetivamente a “cara da escola” pública, nem a ação pedagógica de seus agentes, sobretudo, por centrar sua política de formação em atividades pontuais e ter vinculado a necessária discussão permanente na escola à programação de um curso de 360 horas.

O estudo de Cunha (2003) sobre Práticas Avaliativas na Escola Cabana teve o objetivo de caracterizar as práticas avaliativas bem sucedidas, desenvolvidas por professores dos Ciclos de Formação, revelando como elas contribuem para o sucesso da aprendizagem dos alunos. Trata-se de uma pesquisa participante em que o autor, no ambiente natural de seus informantes, buscou participar das atividades de cada uma das professoras, em contextos escolares diferentes. Após a aplicação de questionários e da obtenção de informações preliminares, foram escolhidas 02 professoras, de diferentes escolas. A partir das observações e da análise, o autor percebeu que não houve fragmentação no processo de trabalho das professoras, no qual ensino-aprendizagem e avaliação interagem e se intercomplementam. Para Cunha (2003), as práticas avaliativas desenvolvidas pelas professoras observadas tinham como características principais o controle das atividades que estabeleciam para seus alunos. Ele afirmou que, no cotidiano, as professoras vinculavam a avaliação ao processo ensino-aprendizagem de modo contínuo, dando ênfase aos conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentos com a preocupação de fazer uma articulação com a realidade dos alunos. O autor concluiu que as professoras com sucesso na aprendizagem de seus alunos constroem/desenvolvem práticas avaliativas que permitem identificar avanços, dificuldades e possibilidades para reconstrução das referidas aprendizagens.

Em Carmo (2006), são os Ciclos Escolares e os Temas Geradores na Escola Cabana que são investigados. O objetivo do estudo foi captar como vem se processando a reorganização da escola fundamental brasileira com a perspectiva da implantação do regime de ciclos, em particular do regime de ciclos de formação. O autor procurou destacar as relações entre educação e política, com o intuito de desvelar as dificuldades que se interpuseram na transição do regime seriado ao regime de ciclos, indagando sobre a pertinência do Projeto Interdisciplinar via Temas Geradores como centro da construção do currículo escolar. O processo metodológico contemplou uma recuperação histórica dos fundamentos político-pedagógicos da implantação dos ciclos na cidade de Belém do Pará, com destaque para a Escola Cabana (1997-2004). Foi realizado um estudo de caso e como técnica de investigação, entrevista semiestruturada, observação e uma

análise documental. O espaço escolhido foi uma escola da SEMEC de grande porte da periferia de Belém, codenominada na pesquisa de “Escola Práxis”. Os informantes que subsidiaram o estudo foram professores e técnicos, num total de 15 educadores. Ao término do estudo, o autor concluiu: “a implantação do Projeto Interdisciplinar via Temas Geradores foi um processo que apesar das dissimulações internas, ocorreu de forma extremamente conflituosa. Não houve o ‘consenso’ tão alardeado a partir da escolha Tema Gerador principal, ‘Meus sonho é sair desse buraco’”. As diferenças, os conflitos de classes, as visões de mundo e de educação continuaram se digladiando durante a tentativa de mudança da educação pública na Escola Práxis. O estudo revelou que a distância entre a proposta oficial e a prática escolar, entre o plano das orientações e a prática cotidiana escolar em si, precisa de mais atenção daqueles que têm responsabilidade com as políticas educacionais, sob pena de captarem apenas o fenômeno e a superficialidade, deixando o concreto-real na penumbra.

Investigações de Práticas Pedagógicas Disciplinares em Escolas Cicladas

Souza (2007) realizou uma pesquisa que objetivou estudar o uso da modelagem em um sistema escolar organizado por ciclos de formação, visando analisar se as barreiras apresentadas na literatura para o uso da modelagem em sistemas seriados se mantêm no sistema de ciclos da SEMEC. O processo metodológico perpassou por: revisão da literatura, entrevistas semiestruturadas, produções escritas e orais de 22 estudantes em 3 atividades de modelagem que foram realizadas em uma escola da SEMEC. A autora tomou como categoria de análise algumas barreiras ao uso da modelagem, identificadas por diversos pesquisadores da Modelagem em Educação Matemática, nos sistemas organizados por séries: pouco tempo escolar para o desenvolvimento de atividades de modelagem em sala de aula; falta de tempo extraclasse para o professor elaborar atividades de modelagem; necessidade de cumprimento integral de programas pré-definidos; o tema escolhido pelo professor pode desmotivar os alunos; alunos não acostumados a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem e alunos passivos ao processo de ensino aprendizagem. Como

parte das conclusões, Souza afirmou que, quanto à organização escolar, as barreiras supracitadas podem ser agrupadas em: não relacionadas; minimizadas; e as que podem ser eliminadas.

Brito (2008) apresentou os resultados de um trabalho que objetivou analisar a prática pedagógica de uma professora que aborda diversos conteúdos matemáticos a partir da Cultura Amazônica numa escola ribeirinha de rede. As informações produzidas por meio de entrevista e observações das atividades da docente durante seis meses mostraram que a docente desenvolve um trabalho pedagógico integrado com as atividades dos moradores das cercanias da escola, desde a produção do material didático para as aulas até atividades de aprendizagem de conteúdos específicos da disciplina matemática, deixando claro que seu envolvimento era fruto de uma trajetória acadêmica marcada por uma certa aversão à disciplina matemática no início do então primeiro grau, que se modificou quando ela cursou o ensino médio, quando aprendeu a gostar mais da disciplina.

A pesquisa descreveu três situações de ensino de conteúdos matemáticos em que foi perceptível a integração entre atividades dos moradores da ilha e conteúdos matemáticos trabalhados em sala, perpassando pela introdução, desenvolvimento e conclusão de suas atividades. No final, foi possível documentar um exemplo singular de ensino de matemática nos ciclos e do bom aproveitamento que a flexibilidade de tal modelo de organização permite ao processo de desenvolvimento das atividades educativas no caso de disciplinas específicas.

Resque (2005) apresentou os resultados de uma pesquisa sobre o ensino de ciências na Escola Cabana, com o objetivo de analisar e compreender como professores de Ciências de escolas da rede que adotavam o Projeto da Escola Cabana elaboravam suas propostas curriculares a partir de temas geradores. Os informantes foram 5 professores de Ciências e uma técnica da SEMEC que participou ativamente do processo de implantação desse projeto. As informações produzidas por estudo de documentos oficiais sobre o Projeto e entrevistas semiestruturadas apontaram para: 1) no dia a dia, a força da tradição curricular interfere fortemente nos processos de elaboração de currículos por temas geradores; 2) é marcante a figura do professor como implementador de propostas curriculares e não como configurador das

mesmas; 3) o currículo praticado na disciplina ciências, mesmo dentro de uma proposta diferenciada como a da Escola Cabana, não difere muito daquele praticado em outras realidades educacionais; e 4) para os docentes consultados, o isolamento docente e o exercício interdisciplinar desafiam à criação curricular por temáticas geradoras.

Silveira (2007) teve como objetivo de “conhecer para compreender a prática pedagógica de educadores ribeirinhos buscando um elo entre a educação em Ciências e as práticas socioculturais cotidianas da ilha Grande tendo em vista possíveis interações e estudos de temas sociais no ensino de ciências”. As informações, produzidas por meio de entrevistas semiestruturadas e encontros pedagógicos para estudo e planejamento com dois professores e uma líder comunitária que participava da proposição de temas socialmente significativos, permitiram organizar as práticas pedagógicas em: aproximadoras, que expressam a possibilidade de ter como ponto de partida para o ensino-aprendizagem algo próximo, assumindo como princípio para a educação científica da formação do cidadão capaz de compreender o mundo; conciliadoras, que realizam aproximações em direção à (re)conciliação entre as diferentes disciplinas escolares, entre a escola e a comunidade e as questões socioculturais da comunidade; construtoras, que viabilizam um movimento de busca e de transformação, encorajando à ruptura do imobilismo pedagógico. As conclusões apontaram que o ensino de ciências centrado em temas socialmente significativos permite: 1) ligação entre saberes culturais e saberes científicos; valorização de saberes presentes na prática de trabalhadores/profissionais da comunidade; 2) ampliação da compreensão dos fenômenos naturais, por alunos e professores; assunção do inacabamento humano/profissional; 3) construção coletiva de conhecimentos em processos mútuos de aprendizagem, envolvendo professores, alunos e comunidade; 4) aprendizagem/compreensão de novos conhecimentos científicos e culturais; e 5) o exercício da cidadania crítica.

Em Castro (2004), temos os resultados de uma pesquisa com o objetivo de identificar a representação social de Ciência, além de compreender os conteúdos e identificar as tendências de núcleo central reveladas nessas representações de alunos do ensino fundamental da rede. A amostra foi constituída de 65 alunos do 3º ciclo e 59, do

4º ciclo. As informações produzidas por meio da aplicação de um questionário com as questões: para você o que é ciência? e quando se fala a palavra Ciência, as três primeiras palavras que você pensa são? revelaram uma vinculação restrita da Ciência à disciplina escolar Ciências e a alguns de seus conteúdos. Esse resultado indicou um ensino de Ciências tradicional, dogmático e descontextualizado que privilegia, ainda que sutilmente impostas, a: memorização, nomenclatura, descrição, classificação, fragmentação, passividade e capacidade de obedecer a regras em detrimento da: compreensão, reflexão, crítica, cooperação e integração.

Castro **concluiu** que, por meio de um programa de formação continuada, os professores poderiam ter acesso a questões que permitissem reflexões acerca da relação Ciência x Sociedade, que poderiam repercutir na implantação de propostas curriculares que possibilitem as mudanças necessárias ao ensino de Ciências ora praticado.

Aproximações Conclusivas

Os resultados do levantamento realizado nos proporcionou um cenário do sistema de ciclos básicos de aprendizagem da SEMEC, bem como os principais desafios encontrados na implementação do mesmo. O levantamento nos leva a perceber grande esforço teórico em responder variados problemas de investigação que, por sua vez, elegeram diferentes objetivos, informantes, métodos e instrumentos investigativos. A análise descortinou múltiplas faces desse processo que se tornou política educacional na SEMEC, e seus desdobramentos enquanto política compensatória que busca um novo reordenamento, cujo foco principal foi e é a diminuição da exclusão escolar e o conseqüente aumento da mobilidade social de usuários da escola pública, impulsionados pela esperança de uma escolarização de qualidade. Contudo, precisamos lembrar que os expedientes administrativos devem ampliar os horizontes intelectuais, garantir o melhor ambiente, a melhor organização que evite obstruir a organização didático-pedagógica da escola. Jamais deverão tornar-se *fetiches*, a ponto de reduzir todo o trabalho escolar a eles. *Ciclo* não é currículo, não é teoria da aprendizagem, não é processo didático-pedagógico, não é teoria educacional à qual tudo tem de ser reduzido. É, apenas, um expediente administrativo que, se corretamente gerido, po-

derá, ao lado de tantos outros, ajudar a descobrir caminhos de aprendizagem – de alunos e de professores (BECKER, 2004, p. 61).

O **processo de implantação e implementação da política** no contexto escolar municipal constituiu-se o tema de maior interesse dos pesquisadores no início de 2000. Os autores advertem para a cautela que se deve ter com a adoção de políticas verticalizadas pensadas *para* os professores e não *pelos* professores. Os trabalhos destacam distanciamentos entre a política proposta e seus desdobramentos no cotidiano escolar, sobretudo, na questão da gestão de tempo-espacos nos aspectos centrais dos expedientes administrativos, que alteraram largamente a organização do ensino e trabalho docente. As pesquisas desse eixo apontam avanços em determinados aspectos intraescolares e são unânimes em denunciar as contradições e dificuldades do processo.

Relativo aos **impactos em diferentes aspectos de componentes curriculares** que foram ressignificados no sistema de ciclos, detectamos avanços nos estudos que tendem a se preocupar com desdobramentos e influência da organização escolar por ciclo em aspectos localizados da educação, tal como pesquisas que trataram de avaliação, formação de professores e temas geradores.

Trabalhos dessa natureza são fundamentais para avaliar aspectos exitosos ou não dos ciclos, pois, parafraseando Mainardes (2007), não basta alterar o sistema de promoção dos discentes, é necessário rever toda a concepção de conteúdos, metodologias, avaliação, assim como são imprescindíveis as alterações nas relações de poder, entre as escolas e os órgãos oficiais e nos contatos da escola com a comunidade.

A categoria práticas pedagógicas disciplinares revelou preocupação gradual dos pesquisadores com práticas pedagógicas de professores nos ciclos e a dificuldade dos mesmos com questões da nova organização do espaço escolar, que exigem alterar concepção de conhecimento, metodologias, processos avaliativos e relações de poder e autoridade.

Percebemos que ainda há muitas lacunas quanto à pesquisa sobre ciclos em Belém e uma delas é a carência de mais estudos voltados para o cotidiano escolar, para as salas de aulas e para as práticas pedagógicas de disciplinas que constituem o III e IV ciclos. Acreditamos que tais estudos poderão subsidiar melhores avaliações dos efeitos da política de ciclo e contribuir com discussão da temática no ensino superior, especialmente, nas licenciaturas.

Referências

- BARRETO, E.S.de Sá; MITRULIS, E. Trajetória e Desafios dos Ciclos Escolares no País. *Revista de Estudos Avançados*. S.Paulo, USP,v.15,n.42, p.105-142, 2001.
- BRITO, M.A. R. *Educação Matemática, cultura amazônica e prática pedagógica: à margem de um rio*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). Universidade Federal do Pará- NPADC, Belém, 2008.
- CARMO, L. F. do. *Ciclos Escolares, Escola Cabana e Temas Geradores*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Pará, Belém, 2006.
- CASTRO, S.M. V. *Representação social de ciência de estudantes do ensino fundamental da rede municipal de Belém*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) Universidade Federal do Pará- NPADC, Belém, 2004.
- COSTA, I. R.- *A Formação continuada dos educadores do município de Belém (1993/1996): o dito, o feito e o efeito*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2000.
- CUNHA, E. R. *Práticas avaliativas bem sucedidas de professoras dos ciclos de formação da Escola Cabana de Belém*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.
- DESPOINTES, V. T. *Um estudo sobre a Adoção da Proposta dos Ciclos Básicos no Município de Belém: as representações de uma comunidades escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Pará, Belém, 2001.
- FERNANDES, Cláudia de Oliveira. A escolaridade em ciclos: a escola sob uma nova lógica. *Cadernos de Pesquisa*. Vol.35 n°124 São Paulo. Jan./Abr. 2005.
- FREITAS, L. C. Ciclos de progressão continuada: vermelho para as políticas públicas. *Eccos Revista Científica*, n. 1, v. 4: 79-93, São Paulo, UNINOVE, 2002.
- MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas:

uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*. V.27 n.94, 47-69 Campinas jan. /abr. 2006.

_____. A Pesquisa sobre a Política de Ciclo no Brasil: Panorama e desafios in

KRUG, A. R. F. (Org.) *Ciclos em revista: a construção de uma outra escola possível*. Rio de Janeiro: Wak, 2007. 128p.

OLIVEIRA, N. C. M. *A política educacional no cotidiano escolar: um estudo meso – analítico da organização escolar em Belém – PA*. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar*. Porto Alegre: Artmed. 2004. 229 p.

PINTO, M. C. B. V. *A escola cabana no município de Belém – PA (1997 – 2001): entre discursos e práticas*. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

RESQUE, M. S. *O Ensino de Ciências via tema gerador: desafios docentes na Escola Cabana*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) Universidade Federal do Pará- NPADC, Belém, 2005.

SANTOS, T. R. L. *Analisando a Escola Cabana em Espaços e Tempos Reais*. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

SILVEIRA, M.R.R. D. *Caminhos feitos de água,*

conhecimento e cidadania: educação em ciências numa escola ribeirinha. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) Universidade Federal do Pará- NPADC, Belém, 2007.

SOUSA, I. A. *Escola cabana: o olhar dos gestores sobre o percurso da política educacional em construção no município de Belém/PA*. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

SOUZA, E. G. *Modelagem Matemática no contexto dos ciclos de formação*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). Universidade Federal do Pará- NPADC, Belém, 2007.

Maria de Lourdes Santos Melo

Mestra em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UMESP). Atualmente é Professora Assistente da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ).

Pedro Franco de Sá

É Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor do Curso de Matemática da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e desenvolve projetos de pesquisa no Departamento de Matemática Estatística e Informática da referida Universidade.

Recebido em 08/06/2009

Aprovado para publicação em 17/09/2009

