

A organização de ensino em ciclo no município de Teixeira de Freitas – BA

The organization of cycle education in the city of Teixeira de Freitas – BA

Organización de la educación en ciclo en la ciudad de Teixeira de Freitas – BA

*Maria Elizabete Souza Couto**

*Priscila Alves Pereira***

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender a organização de ensino sobre o regime de ciclos no município de Teixeira de Freitas. A pesquisa desenvolvida foi de abordagem qualitativa e utilizou como procedimento para a produção dos dados a entrevista com professores e a coordenadora da escola e a análise dos seguintes documentos: Regimento Escolar Unificado das Escolas Municipais de Teixeira de Freitas – BA (2011), versão preliminar das Diretrizes Curriculares Municipais para o Ciclo de Alfabetização (DCMA), bem como a legislação nacional e municipal que contempla a organização de ensino em ciclo. A partir de uma análise descritiva com o material produzido na entrevista e nos documentos foi possível inferir que o ciclo de aprendizagem é a forma que mais se aproxima da organização de ensino na rede pesquisada, tendo como finalidade garantir o fluxo escolar, minimizar os índices de reprovação e promover a criação de vagas para matrícula na escola, o que parece continuar sendo os principais motivos que justificaram a adesão do governo municipal a essa organização do sistema de ensino, embora não esteja clara uma referência sobre a valorização da infância e uma aprendizagem autônoma para a formação da cidadania.

Palavras-chave: ciclo de alfabetização; progressão continuada; organização do ensino.

Recebido em: 24/10/2019 – Aprovado em: 27/06/2022
<https://doi.org/10.5335/rep.v29i1.10122>
ISSN on-line: 2238-0302

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2005). Professora na Universidade Estadual de Santa Cruz e credenciada no programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM) e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0026-5266>. E-mail: melizabetesc@gmail.com.

** Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É professora efetiva da rede pública municipal de ensino da cidade de Teixeira de Freitas – BA. Atua também como professora substituta no Departamento de Educação do Campus X da Universidade do Estado da Bahia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1672-1833>. E-mail: priscilaalvespereira@gmail.com.

Abstract

This article aims to understand the organization of teaching on the cycle regime in the municipality of Teixeira de Freitas. The research developed was of a qualitative approach and used as a procedure for the production of data the interview with teachers and the school coordinator and the analysis of the following documents: Unified School Regiment of Municipal Schools of Teixeira de Freitas - BA (2011), preliminary version of the Municipal Curriculum Guidelines for the Literacy Cycle (DCMA), as well as the national and municipal legislation that contemplates the organization of teaching in a cycle. From a descriptive analysis with the material produced in the interview and in the documents it was possible to infer that the learning cycle is the form that is closest to the teaching organization in the researched network, with the purpose of guaranteeing school flow, minimizing failure rates and promoting the creation of vacancies. for enrollment in school, which seems to continue to be the main reasons that justified the adhesion of the municipal government to this organization of the education system, although there is not a clear reference on the appreciation of childhood and autonomous learning for the formation of citizenship.

Keywords: organization of education; literacy cycle; continued progression.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo comprender la organización de la enseñanza sobre el régimen de ciclo en el municipio de Teixeira de Freitas. La investigación desarrollada fue de abordaje cualitativo y utilizó como procedimiento para la producción de datos la entrevista con docentes y el coordinador de la escuela y el análisis de los siguientes documentos: Regimiento Escolar Unificado de Escuelas Municipales de Teixeira de Freitas - BA (2011), versión preliminar de los Lineamientos Curriculares Municipales para el Ciclo de Alfabetización (DCMA), así como la legislación nacional y municipal que contempla la organización de la enseñanza en un ciclo. A partir de un análisis descriptivo con el material producido en la entrevista y en los documentos fue posible inferir que el ciclo de aprendizaje es la forma más cercana a la organización docente en la red investigada, con el propósito de garantizar el flujo escolar, minimizar las tasas de reprobación y promover la creación de vacantes para la escolarización, que parecen seguir siendo las principales razones que justificaron la adhesión del gobierno municipal a esta organización del sistema educativo, aunque no hay una referencia clara sobre la valorización de la niñez y el aprendizaje autónomo para la formación de la ciudadanía.

Palabras clave: organización de la educación; ciclo de alfabetización; progresión continua.

Introdução

[...] o que os melhores e mais inteligentes pais querem para seu próprio filho, deve ser o que a comunidade quer para todas as suas crianças.
John Dewey (1929)

Desde o ano de 2014, a rede municipal de ensino da cidade de Teixeira de Freitas, Bahia optou pelo formato de ciclo de alfabetização para organizar o funcionamento das turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. De maneira geral, essa forma de organização prevê a progressão continuada dos estudantes no ciclo e tem como objetivo

garantir o direito das crianças em relação ao seu processo de alfabetização e letramento, bem como o desenvolvimento dos alunos nas diferentes áreas do conhecimento, a diminuição das desigualdades sociais existentes entre as crianças das classes populares que estudam em escolas públicas e das injustiças que existem nas sociedades, contribuindo, assim, para o desenvolvimento e valorização da infância, bem como a formação de cidadãos críticos e emancipados.

Sendo assim, este artigo tem como objetivo compreender a organização de ensino sobre o regime de ciclos no município de Teixeira de Freitas. Para compreendê-la apresentaremos os aspectos históricos, legais e conceituais relacionados a organização escolar em ciclo, bem como a análise dos documentos referentes à implantação do ciclo de alfabetização no município de Teixeira de Freitas – Bahia e, por fim, as considerações.

1 Aspectos históricos

Desde o início do período republicano no Brasil, por volta de 1890, quando o sistema escolar começa a ser sistematizado, o modelo seriado predomina como forma convencional de organização das escolas. Esse modelo deixou como marcas um alto índice de reprovação que, por sua vez, só contribuiu para uma imagem negativa da educação brasileira no cenário mundial, traduzido, por exemplo, em baixos índices de escolaridade, visto que era ofertado a mesma “educação que é rotineiramente disponibilizada a outros que são economicamente mais privilegiados” (ZEICHNER, 2008, p. 14). Na tentativa de equilibrar esse quadro e diminuir as desigualdades, uma nova forma de organização escolar ganha destaque nas redes de ensino do país: a organização escolar em ciclos.

Segundo Barreto e Mitrulis (2001, p. 103) “os ciclos compreendem períodos de escolarização que ultrapassam as séries anuais, organizados em blocos cuja duração varia, podendo atingir até a totalidade de anos prevista para um determinado nível de ensino”. Ao estabelecer uma duração maior do período de aprendizagem, não mais recortando-o ano a ano, os ciclos mostram-se como uma alternativa viável a um dos grandes vilões da educação brasileira: a reprovação. Isso parece ser possível porque, em uma organização em ciclos, a reprovação pode ocorrer ao final de cada ciclo (que compreende um período flexível de anos, normalmente, entre dois ou quatro) ou, apenas, ao final da etapa de ensino. Isso acontece, por exemplo, quando o Ensino Fundamental é organizado em ciclos, mas a reprovação só é permitida no último ano dessa etapa.

A organização escolar em ciclos, como é conhecida hoje, tem seus fundamentos em experiências vivenciadas desde a época da transição entre a sociedade feudal para a

sociedade capitalista. Sendo assim, os primeiros indícios desse tipo de organização da escola foram encontrados na França, pós período da Revolução Francesa (1789), justamente em uma época em que os princípios da liberdade, igualdade e fraternidade ganhavam destaque em uma nova sociedade que estava surgindo (SILVA, 2006 apud MAINARDES, 2009). Nesse período, era interesse dos responsáveis pela educação que o acesso à escola fosse gratuito e oportunizado a todos. Entretanto, os filhos da classe operária e dos camponeses nem sempre conseguiam cursar os níveis subsequentes ao ensino primário. Essas crianças representavam uma mão de obra importante e as condições para prosseguir nos estudos ficavam ligadas à necessidade de trabalho imposta pelo empregador.

Com esse cenário, é possível perceber que essa abertura da escola não passou de uma jogada burguesa em que é oferecida aos mais pobres uma possibilidade de continuidade nos estudos e, conseqüentemente, de melhoria das condições de vida, mas que, na prática, o privilégio de continuar estudando ainda ficava restrito à elite da sociedade. Para Mainardes (2009, p. 24), “[...] essas evidências históricas são fundamentais para compreender que a ideia de flexibilização da escolarização, já na sua origem, estava estreitamente relacionada às determinações econômicas e de classe social”. Essa premissa propõe uma nova organização escolar para atender às demandas de um determinado contexto social, na tentativa de minimizar a exclusão vivida pelos que são desfavorecidos na sociedade e, ainda hoje, permeia as justificativas utilizadas para a implantação do ciclo em uma rede de ensino.

A flexibilização do tempo de aprendizagem, característica da organização escolar em ciclos, já estava presente desde o século XVIII, mas é em meados do século XX (entre 1946 e 1947) que a escola em ciclos se apresenta de forma mais substancial. Isso se deu com o Plano de Reforma Langevin-Wallon. Esse plano foi escrito pelos autores que tiveram seus nomes incluídos no título da proposta (Paul Langevin e Henri Wallon) e foi criado para uma reorganização completa no ensino da França, pós Segunda Guerra Mundial. Nesse novo plano, o ensino contemplava o 1º ciclo, composto por alunos de 7 a 11 anos, o 2º ciclo, chamado de ciclo de orientação, para alunos de 11 a 15 anos e o 3º ciclo ou ciclo de determinação, com alunos de 15 aos 18 anos, com os seguintes princípios: “[...] o princípio da justiça, a democratização do ensino, a valorização das aptidões individuais, o desenvolvimento de uma cultura sólida e o aperfeiçoamento contínuo do cidadão e do trabalhador” (MAINARDES, 2009, p. 26). Apesar de nunca ter sido efetivado na prática, esse plano foi considerado um marco e

uma referência para a organização escolar em ciclos, pois os ideais ali expressos permeiam, ainda hoje, os documentos oficiais de várias redes de ensino que optaram por essa organização.

Ainda no cenário mundial, pode-se destacar o Canadá e a Suíça, como apresenta Mainardes (2009, p. 27), com experiências bem sucedidas da organização escolar em ciclos e nelas, “a implantação dos ciclos também foi justificada pela necessidade de se respeitar os ritmos diferenciados e evitar o fracasso escolar”. Enquanto estes aspectos indicam uma preocupação inerente à qualidade do desenvolvimento da criança, com foco nas questões pedagógicas, no Brasil, pode-se dizer que os aspectos políticos impulsionaram a implantação dos ciclos. Entre estes aspectos, destacam-se: a diminuição da taxa de reprovação, a garantia do fluxo escolar, o não desperdício do dinheiro público e a valorização da infância.

Assim, o regime seriado ganhou forças no Brasil nos anos de 1890. Entretanto, no período entre 1910 e 1920, as taxas de reprovação já assustavam os governantes. Na tentativa de minimizar esses índices, garantir o fluxo escolar e, conseqüentemente, a existência de vagas nas escolas, algumas medidas foram tomadas e a mais conhecida foi a promoção em massa.

De acordo com os estudos de Mainardes (2007), desde 1930, no Brasil, com a Reforma Francisco Campos e, entre 1942 e 1946, com a Reforma Capanema, o termo “ciclo” já era utilizado para fazer referência “ao agrupamento dos anos de estudos” (MAINARDES, 2007, p. 53-54). Posteriormente, a literatura apresenta indícios de que em 1958, no Estado do Rio Grande do Sul, havia uma proposta de organização escolar que priorizava a não-reprovação entre as séries, característica inerente ao ciclo, mas, só a partir de 1984, com a implementação do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), no estado de São Paulo, que o ciclo é validado como forma de organização escolar.

Essa ação, porém, causou grande debate no meio educacional nas décadas seguintes (1950 e 1960). Anísio Teixeira e Juscelino Kubitschek eram ávidos defensores da promoção automática, usando, como justificativa, que “a adoção desse novo sistema reduziria a seletividade da escola e o desperdício de recursos financeiros” (MAINARDES, 2007, p. 59). Além disso, a redução dos índices de reprovação e evasão e a garantia de novas vagas se somavam às justificativas utilizadas pelos que eram favoráveis à promoção automática.

Nos anos seguintes, o termo “promoção automática” foi evitado pelos que se propunham a apostar na escola em ciclos. Segundo Mainardes (2007, p. 62), termos

como “avanços progressivos”, “organização em níveis”, “promoção por rendimento efetivo” ganharam destaque. Assim, o conceito de promoção automática estava ligado à queda da qualidade de ensino, uma vez que, de acordo com essa ideia, o importante era a aprovação, independente se o aluno houvesse alcançado a aprendizagem esperada ou não.

Entre 1958 e 1984, o Distrito Federal e estados das regiões Sul (Rio Grande do Sul e Santa Catarina), Sudeste (São Paulo e Rio de Janeiro) e Nordeste (Pernambuco) desenvolveram diversas políticas de não-reprovação entre as séries escolares. Apesar de diferenças na organização, essas políticas privilegiavam a não reprovação nas séries iniciais do ensino, buscavam homogeneizar as turmas e, em algumas dessas experiências, eram ofertadas classes de aceleração àqueles que não conseguiam o rendimento esperado.

Contudo, essas experiências não tiveram uma longa duração (exceto no estado de Santa Catarina) e a não continuidade dos programas estava relacionada a vários fatores (MAINARDES, 2007). Entre eles, destacam-se a forma autoritária de implementação dessas experiências, a pouca e ineficiente formação oferecida aos professores e a inadequada estrutura de muitas escolas que prejudicavam a sua organização.

Após tantas tentativas de melhorar os índices de aprovação e garantir a aprendizagem, foi implantado, em 1984, no estado de São Paulo, o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), que representou um divisor de águas quanto à política de organização escolar em ciclos, uma vez que estava ligado à mudança que o iminente governo democrático estava vivendo.

Além de extinguir a reprovação, o CBA permitia o remanejamento e o respeito às diferenças individuais dos alunos (MAINARDES, 2007). Identifica-se, nessa proposta, uma preocupação centrada na aprendizagem dos alunos, em detrimento dos aspectos administrativos e financeiros. É evidente a valorização da ampliação do tempo para aprender, bem como há um cuidado maior com a forma de ensinar, de modo que a criança se torne o centro do processo de aprendizagem.

Por esses motivos e com a continuidade de funcionamento, a experiência do CBA influenciou a inclusão da organização escolar em ciclos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996. A partir desta lei, documentos importantes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), privilegiavam o ciclo como referência na organização do currículo. Em seguida, outras capitais, como Belo Horizonte (Escola Plural - 1995), Porto Alegre (Escola Cidadã - 1996) e Belém (Escola Cabana - 1997) passaram a ser referências na organização da escola em ciclos. Atualmente, o Ciclo de

Alfabetização (ou ciclo da Infância), também, compreende características inspiradas no CBA (MAINARDES, 2007).

2 Aspectos legais

Recentemente, a organização em ciclos alcança um grande número de escolas brasileiras e, apesar de indícios dessa organização existir desde o final da década de 1950, é com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos e a inserção da criança de seis anos no 1º ano que a organização em ciclo ganha destaque no cenário educacional brasileiro.

Na tentativa de atender às demandas das redes de ensino que estavam passando por adaptações e mudanças no sentido de se adequarem às orientações previstas na lei, o Governo Federal decide estabelecer a Resolução nº 7 de 14 de dezembro de 2010 com diretrizes para nortear o funcionamento do Ensino Fundamental de nove anos. Uma das mudanças fixadas pela Resolução, no Artigo 30, inciso 1, diz respeito à organização dos três primeiros anos dessa modalidade de ensino em regime de ciclo sequencial ou bloco pedagógico. Ainda, cabe a esse ciclo ou bloco, garantir: a alfabetização e o letramento; o aprendizado nas diversas áreas da educação e também a continuidade dos estudos no ciclo, garantindo, assim, o direito das crianças e, ainda, considerando que a reprovação nessa fase inicial do Ensino Fundamental pode ser prejudicial à vida escolar. Uma proposta que visa a diminuição das desigualdades sociais contribuindo, assim, para a valorização da infância e a formação de cidadãos com autonomia.

Este ciclo é denominado como ciclo da infância¹, mas, ficou conhecido como ciclo de alfabetização² a partir da criação do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em 2012. O programa propõe ações como o investimento na formação continuada dos professores alfabetizadores, disponibilização de materiais didáticos, livros de literatura infantil e tecnologias educacionais, avaliação e gestão, controle e mobilização social. Além disso, o PNAIC representou uma das principais ações do governo federal na busca pelo cumprimento da meta 5 do atual Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê “alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade”, ou seja, até o 3º ano do Ensino Fundamental. (BRASIL, 2014).

Atualmente, o desafio presente na meta 5 do PNE (2014) e objetivado por meio das ações do PNAIC foi motivo de críticas no meio educacional, fazendo referências ao estabelecimento de uma data de corte para o início e o fim da alfabetização (dos 6

aos 8 anos de idade), uma vez que essa limitação tende a desconsiderar o desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança que varia a depender de vários fatores (acesso à cultura escrita, incentivo familiar, ingresso precoce à escola, não acesso à educação infantil, problemas neurológicos, entre outros). Soares (2016, p. 345, grifo da autora) chama a atenção para “o uso do advérbio até, que ressalta que se determina um tempo máximo, não se impõe um tempo necessário”. Compreende-se que essa meta pretende garantir que a aquisição de um direito básico à cidadania, o domínio da leitura e da escrita, seja efetivado por aqueles pertencentes, principalmente, às camadas populares da sociedade, vítimas de desigualdades.

Nesse sentido, é preciso considerar a desigualdade de oportunidades inerente aos aspectos histórico, social, político, econômico, cultural e educacional no Brasil e, mais uma vez, Soares (2016) faz um alerta quanto às

[...] razões de natureza social e política para determinar não propriamente o ‘término’ desse processo, mas o nível mínimo de domínio da escrita que os sistemas devem assegurar às crianças a fim de que tenham condições de prosseguir em sua escolarização e, sobretudo, em sua formação para a cidadania, para a vida social e profissional – assegurar a sua entrada no mundo da cultura escrita (SOARES, 2016, p. 345, grifo da autora).

Dessa forma, definir um período de três anos para que as crianças se apropriem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é uma maneira de minimizar a desigualdade em relação à autonomia do cidadão em uma sociedade letrada, ou seja, garantir que, minimamente, as crianças das camadas populares tenham domínio da escrita e da leitura para inserção nas práticas sociais que exigem o uso dessas habilidades.

Atualmente, com a aprovação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), a proposta contida no documento seria a redução do tempo previsto para a alfabetização de três para dois anos:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramento (BRASIL, 2017, p. 55).

Essa ainda é uma orientação que demandará um tempo de adaptação das redes de ensino quanto à organização do ciclo de alfabetização, em relação ao currículo. Percebe-se que de 2012 até o momento, os sistemas de ensino estão sendo submetidos a várias mudanças na tentativa de melhorar o processo de alfabetização. Entretanto, a não consolidação de práticas pedagógicas inerentes a essas mudanças apresenta-se como fator preocupante quanto à aprendizagem das crianças.

3 Aspectos conceituais

Um ciclo é compreendido como um agrupamento de séries, organizadas de forma que a reprovação não exista (PERRENOUD, 2004). Esse conceito, inicialmente, parece limitado em relação à proposta de melhoria da qualidade da educação; proposta essa que é característica inerente à organização escolar em ciclos. De acordo Silva (2017, n. p.), “utiliza-se na educação brasileira a palavra ciclo para designar cada um dos níveis em que se divide o tempo do ensino público”. Dessa forma, um ciclo alia a proposta de ampliação e flexibilização do tempo de aprendizagem, bem como mudanças quanto à concepção de ensino e aprendizagem, currículo e avaliação escolar, ou seja, fatores que vão além da simples extinção da reprovação.

Os ciclos que compõem o sistema educacional brasileiro podem ser de dois tipos: ciclos de aprendizagem ou ciclos de formação humana. Há, ainda, o Regime de Progressão Continuada, que é considerado como uma organização em formato de ciclo e, por isso, suas características são contempladas nesse texto (MAINARDES, 2007).

Perrenoud (2004, p. 35) parte do conceito de ciclo de estudos para, posteriormente, definir um ciclo de aprendizagem. Segundo ele, “um ciclo de estudos é concebido como uma sequência de séries (ou níveis) anuais formando um todo”. A partir dessa compreensão, um ciclo de estudos integra o currículo escolar, de modo que haja um mesmo direcionamento na proposição das metas a serem alcançadas, das disciplinas a serem cursadas e da forma de ensino pela qual os professores deverão optar. Seguindo essa lógica, apresenta uma definição básica que compreende que “um ciclo de aprendizagem é um ciclo de estudos no qual não há mais reprovação” (PERRENOUD, 2004, p. 35). Esse conceito sugere que os ciclos de aprendizagem promovam uma evolução do sistema escolar como um todo: desde o progresso do trabalho docente até o respeito aos diferentes tempos de aprendizagem de cada indivíduo.

Segundo Mainardes (2007, p. 73), “nos ciclos de aprendizagem a organização dos grupos e a promoção dos alunos baseiam-se na idade dos alunos. Ao final dos ciclos de dois ou três anos de duração, os alunos que não atingiram os objetivos do ciclo³ podem ser reprovados”. Assim, os ciclos de aprendizagem são organizados em períodos mais curtos e propõem mudanças mais discretas no funcionamento escolar, relacionadas, principalmente, ao currículo e à avaliação. Além disso, no ciclo de aprendizagem, a reprovação é permitida após um certo período de estudos, porém, não mais ano a ano, como acontecia no regime seriado.

Já os ciclos de formação ou ciclo de formação humana se apresentam como uma proposta comprometida com o direito ao desenvolvimento humano (ARROYO,

1999). Nesse caso, é proposta uma “mudança na concepção e na prática de educação básica”, levando em conta os artigos 2º e 22º da LDB 9.394/96 que asseguram o pleno desenvolvimento dos educandos como finalidade da educação. Arroyo conceitua ciclo como uma

[...] procura, nada fácil, de organizar o trabalho, os tempos e espaços, os saberes, as experiências de socialização da maneira mais respeitosa para com as temporalidades do desenvolvimento humano. Desenvolver os educandos na especificidade de seus tempos-ciclos, da infância, da adolescência, da juventude ou da vida adulta (ARROYO, 1999, p. 158).

Os ciclos de formação humana têm fundamentos da Psicologia, “baseiam-se nos ciclos de desenvolvimento humano (infância, puberdade, adolescência) e propõem mudanças mais radicais no sistema de ensino e organização escolar” (MAINARDES, 2007, p. 73). O desenvolvimento humano na infância seria a fase para construção dos conhecimentos sociais, cognitivos e afetivos. E a escola é o local para sistematizar esses conceitos que já começaram a ser construído nos espaços sociais como a família.

As mudanças a que o autor se refere dizem respeito a não reprovação de alunos ao longo de todo o Ensino Fundamental (ou todo o período que o ciclo durar) e uma nova forma de estruturação curricular, baseada, normalmente, em projetos temáticos, agrupando os alunos a partir das etapas do desenvolvimento humano.

Outra forma de organização escolar é o Regime de Progressão Continuada, que ganhou espaço quando foi contemplado no artigo 32, inciso segundo da LDB 9394/96 quando sugere que “Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino”. (BRASIL, 1996). Dessa forma, as redes de ensino podem optar pela aprovação dos alunos entre as séries, garantindo-lhes a participação em processos de avaliação que têm, como objetivo, identificar o nível de aprendizagem das crianças, sem lhes atribuir uma nota ou outro parâmetro que fosse indicador de sua aprovação ou reprovação.

O Regime de Progressão Continuada recebe críticas por revelar uma política que:

a) propõe uma ruptura apenas parcial com o modelo da escola seriada; b) propõe alterações pouco substanciais no currículo, na avaliação, na organização da escola, na formação continuada dos professores; c) em algumas redes parece ter sido implantada com o objetivo de diminuir a reprovação e evasão e acelerar a passagem dos anos no Ensino Fundamental; d) tem gerado novas formas de exclusão no interior da escola (MAINARDES, 2009, p. 66).

Das críticas apresentadas, a última chama a atenção. Isso porque as primeiras já aparecem em diferentes graus nas outras formas de organização em ciclo apresentadas e se relacionam com os pressupostos que sustentaram a implantação dos ciclos na educação brasileira. Entretanto, é preciso atentar para as “novas formas de exclusão” que não só o regime de progressão continuada tem gerado, mas a organização em ciclos como um todo. Essa exclusão pode ser compreendida, por exemplo, quando se depara com uma quantidade significativa de alunos com distorção idade/ano que permanecem por mais de um ano na última etapa do ciclo de alfabetização. Tal situação constitui-se uma ‘bola de neve’. Parece que essa condição de aprovar sem que a criança da classe popular adquira os conhecimentos necessários de aprendizagem vem se constituindo uma nova forma de exclusão e desigualdades.

De forma geral, os objetivos que fundamentaram a implantação dos ciclos, seja de aprendizagem, de formação humana ou no regime de progressão continuada, estão relacionados à diminuição das taxas de reprovação e evasão escolar, à continuidade do processo de aprendizagem e à melhoria da qualidade do ensino (MAINARDES, 2007), não sendo uma fase de passagem na escolarização e na escola. Na maioria dos casos de implantação dos ciclos, o primeiro objetivo relatado recebe maior atenção por parte dos órgãos governamentais responsáveis e ganha lugar nas pesquisas ligadas às políticas educacionais, mas não nos processos de aprendizagem das crianças. Assim, o investimento na melhoria e na qualidade do trabalho pedagógico, em grande parte das redes de ensino, foi visto como consequência e não como prioridade na educação.

4 Metodologia

Este artigo é parte de uma pesquisa mais ampla, de abordagem qualitativa, visto que lidamos com “o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que compreende a um espaço mais profundo de relações” (MINAYO, 2002, p. 21) para compreender os motivos e decisões tomadas para a organização do ensino em ciclo no município de Teixeira de Freitas-Bahia.

O desenvolvimento da pesquisa teve como procedimento de coleta de dados a entrevista e a análise de documentos. A entrevista foi realizada com três professores e uma coordenadora pedagógica que trabalham na Escola Prepara. A escola e os participantes foram identificados com nomes fictícios para preservar a identidade. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os documentos analisados foram: (i) Resolução 001/2014; (ii) Regimento Escolar Unificado; e (iii) versão preliminar das Diretrizes Curriculares Municipais (DCMA)

para o Ciclo de Alfabetização. Neste momento, apresentamos a organização do ciclo no município de Teixeira de Freitas - BA a partir da leitura e análise dos mesmos.

Para leitura dos documentos foi elaborada uma ficha para anotar as pistas que indicavam como a escola, no município de Teixeira de Freitas –BA, estava sendo organizada em ciclo de alfabetização. Uma análise documental é representada por “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação [...]” (PHILIPS, 1974, apud LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 45) acerca de um objeto de estudo.

Para análise foi adotada uma análise descritiva tendo como categoria a organização do ensino em ciclo, o que possibilitou a compreensão da organização do ciclo no município.

5 A organização do ciclo no município de Teixeira de Freitas – BA: entre aspectos históricos, legais e conceituais

Desde a implantação do Ensino Fundamental de nove anos no município, em 2006, e, em consequência, a inclusão da criança de seis anos nessa etapa da Educação Básica, que a rede de ensino, por meio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), vem fazendo ajustes quanto à sua organização. Isso inclui, não apenas o aumento na oferta de matrículas, como, também, adaptações das propostas curriculares, espaços, tempos, gestão, avaliação e formação dos profissionais envolvidos.

De acordo com o documento preliminar que estabelece as Diretrizes Curriculares Municipais para o Ciclo de Alfabetização (DCMA) no município, o projeto de implantação do Ensino Fundamental de nove anos já contemplava o 1º e 2º anos, organizados em formato de ciclo. Entretanto, na prática, o que estava estabelecido era o regime de progressão continuada entre essas séries/anos, pois, não havia referência à organização desses anos em ciclo nem mesmo no Regimento Escolar Unificado (2011).

Ao tratar da organização do Ensino Fundamental, o artigo 50 do referido Regimento estabelece que “O Ensino Fundamental com duração de nove anos estrutura-se em 02 (dois) blocos: anos iniciais e anos finais, com a seguinte organização: I. 1º ao 5º ano, com início aos 6 anos de idade; II. 6º ao 9º ano” (TEIXEIRA DE FREITAS, 2011). Porém, não há referência ao regime de ciclos – aprendizagem ou formação humana - ou às suas características, havendo a menção a “blocos”, fator que permitiria uma compreensão equivocada de que os anos iniciais do Ensino Fundamental seriam organizados a partir de dois ciclos (um de 1º ao 3º ano e outro de 4º e 5º anos). Contudo, a nomenclatura utilizada apenas faz jus à organização pedagógica, a fim de

facilitar o acompanhamento sistemático dos anos que compreendem o Ensino Fundamental.

Ainda, o Regimento, no seu capítulo X, trata da avaliação do processo de ensino aprendizagem, contemplando, no parágrafo 2º do Artigo 91, que, para os alunos matriculados no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, “a avaliação não assume caráter promocional, havendo progressão continuada do aluno ao final do ano letivo” (TEIXEIRA DE FREITAS, 2011). Mais uma vez, não há clareza na referência apresentada em relação à proposta de organização em ciclos pela qual o município optou por trabalhar.

Em continuidade, o mesmo documento estabelece que a retenção de alunos só é permitida por desempenho (notas) a partir do 2º ano. Dessa forma, para os alunos que cursam o 1º ano, o critério estabelecido para a retenção era apenas o não cumprimento de 75% de frequência. Com a regulamentação do ciclo básico de alfabetização em 2014, essa progressão foi estendida, também, do 2º para o 3º ano, permitindo a reprovação apenas ao final do ciclo, ou em qualquer uma das turmas, quando não observada a exigência de frequência mínima de 75% das aulas.

Considerar apenas progressão continuada como um critério que define o regime de ciclo é um equívoco que a rede de ensino pode cometer. Embora tal situação possa ser justificada na LDB 9.394/1996 (MAINARDES, 2007). Entretanto, Mainardes (2007) chama atenção às diferenças que se estabelecem entre essas formas de organização escolar. Na progressão continuada, as séries (no caso, ano letivo, como é chamado no regime de ciclos) são mantidas e a reprovação deixa de existir em algumas delas, como do 1º para o 2º ano, como acontecia em Teixeira de Freitas antes da aprovação do ciclo de alfabetização.

Já os ciclos, seja de aprendizagem ou de formação humana, trazem consigo alterações, já especificadas anteriormente, que têm relação quanto ao currículo, avaliação, formação e organização escolar.

Em 2014, com a aprovação da Resolução nº 001/2014, o município de Teixeira de Freitas – BA legaliza a regulamentação do Ciclo Básico de Alfabetização. No seu texto, a Resolução garante a progressão sem interrupção no ciclo, admitindo a reprovação apenas ao final do 3º ano ou caso os alunos apresentem a quantidade excedente de 25% de faltas em qualquer ano do ciclo. Nesse contexto, há uma crítica à progressão continuada, visto que essa organização apenas está relacionada à diminuição das taxas de reprovação e evasão e ao fluxo dos alunos durante o Ensino Fundamental. Se é, que houve diminuição!!! Aliás, é importante lembrar que esses foram os fatores que serviram

de motivação inicial para o surgimento da proposta de ciclos no Brasil e para o desenvolvimento dos conceitos de eliminação adiada e exclusão branda (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998) no interior dos ciclos, isto é, os alunos permanecem na escola, sendo aprovados ano a ano, ainda que sem aprender os conceitos básicos para avançar no seu processo de escolarização. Dessa forma, pode-se pensar que, talvez, a qualidade da aprendizagem não seja a mola propulsora da organização escolar vigente.

Ainda no documento preliminar que estabelece as diretrizes para o ciclo de alfabetização (DCMA), é encontrado o percurso vivenciado pela rede de ensino no caminho para a implantação do ciclo de alfabetização. Essa trajetória contou com momentos de estudo sobre a organização escolar em ciclos com os coordenadores pedagógicos e professores alfabetizadores, além de reuniões em parceria com o Conselho Municipal de Educação (CME), sindicato de professores (APLB) e representantes do setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC).

Apesar da menção da participação dos professores no processo de implantação do ciclo, a oportunidade da discussão sobre o tema ficava restrita aos encontros de formação do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) e nas AC⁴ (Atividades Complementares). A discussão era conduzida pelo coordenador pedagógico, como mediador, e, em alguns casos, esse profissional não teria acesso a momentos significativos de aprofundamento teórico/legal sobre o tema. Assim, a organização em ciclo é implantada sem a efetiva participação dos professores e esse fator é evidenciado por meio de narrativas de professores alfabetizadores, que atuam na rede e foram participantes da pesquisa, no que se refere ao processo de alfabetização e aos conhecimentos que o aluno precisa aprender para avançar no processo de escolarização.

A gente tem noção dos descritores, a gente sabe dos descritores, mas quando a gente vai aplicar mesmo, tem muitos descritores que na realidade não compete com a realidade que a gente usa dentro da sala, [bem como] não é passado pra gente como é que esses alunos são pra poder a gente fazer um preparo melhor das atividades, das tarefas pra eles. É como se a gente tivesse descobrindo de novo (Professora Ana, Entrevista).

A organização da escola em ciclo indica uma mudança curricular que requer uma base de conhecimento sobre o processo de alfabetização, mas também, a avaliação, concepção de currículo e encaminhamento de ações que valorize a infância e a formação de cidadãos com autonomia, considerando uma proposta de educação que não seja igual àquela que é oferecida a alunos que são economicamente mais privilegiados. (ZEICHNER, 2008).

O documento dos Direitos de Aprendizagem (BRASIL, 2012) prevê objetivos de aprendizagem para cada uma das áreas de conhecimento que devem ser abordadas no currículo do ciclo de alfabetização. Entre essas áreas, há a defesa da integração das aprendizagens, de modo que os conteúdos de cada área tenham relação entre si e essa integração também pode acontecer entre os conteúdos previstos para as turmas do ciclo, uma vez que esse movimento favorece a continuação da aprendizagem, em um movimento que promova o processo de alfabetização. Entretanto, percebe-se que, considerando a realidade dos alunos que são matriculados no 3º ano, o foco de trabalho dos professores, de fato, continua sendo a Língua Portuguesa e a Matemática. Esse é um aspecto preocupante, pois, além da negação de um direito da criança e da infância, não se verifica uma melhoria significativa nos índices de alfabetização, mesmo com o trabalho pedagógico priorizando a leitura, a escrita e a aprendizagem dos números e operações básicas.

No contexto, parece que a exclusão branda (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998) se efetiva de diversas maneiras, nesse caso, quando se privilegia Língua Portuguesa e Matemática, retratado na fala dos professores. As demais disciplinas (História, Geografia, Ciências, Artes...) parecem ficar em segundo plano. Formalmente, essas disciplinas fazem parte do currículo e têm uma carga horária pré-determinada, mas não efetivada.

Um outro aspecto que apareceu nos dados foi que em cada ano do ciclo (1º, 2º e 3º anos) os alunos estudam com um professor diferente e não há uma troca de saberes entre eles como indicativo de orientação sobre os conhecimentos que aqueles alunos já adquiriram. Ana chama a atenção para a necessidade da continuidade do trabalho ao longo do ciclo, inclusive fazendo circular entre os professores essas informações, que facilitariam o conhecimento da situação de aprendizagem de cada criança, bem como o planejamento de situações didáticas que viabilizem o avanço, considerando os descritores, referindo-se à planilha com habilidades que é preenchida a cada bimestre e indica a aprendizagem que já foi consolidada por cada aluno. Em relação a aprendizagem na alfabetização, Carlos e Maria mencionam que:

Mesmo que haja uma reforma curricular e puxe muito mais para a leitura de mundo, pra que a criança saiba um pouquinho de tudo, eu acho que o básico de português e matemática, a gente não pode deixar nunca de ensinar. Porque é o que eles usam no dia a dia.

[...]

Se não tiver [apoio], a gente tem que dar os nossos pulos. Não adianta eu condenar: foi de Fulano, o professor não deu conta. Jamais eu penso assim. Hoje ele é meu e a partir do momento que eu recebo, né, nessas mínimas condições, sabendo ler e escrever, eu preciso dar conta dele (Professor Carlos, Entrevista).

Eu acredito que o aluno [para] estar alfabetizado, ele tem que ter domínio das quatro operações, multiplicação também, agora divisão, aquele início, né? Pelo menos a noção da divisão, eu acredito que sim. [...]. Lendo e escrevendo, lendo convencionalmente e escrevendo também. Devia, né? (Professora Maria, Entrevista, grifo nosso).

Ao analisar o eixo Apropriação do SEA (BRASIL, 2012), os descritores relativos ao domínio do sistema de escrita são indicados para serem consolidados ainda no primeiro ano do ciclo e aos anos seguintes é reservado o trabalho mais ampliado com os outros eixos da Língua Portuguesa. Isso significa que alguns alunos precisarão de mais tempo para se apropriar da escrita e isso poderá ocorrer até o terceiro ano, mas esse é um caso que deveria ser exceção e não fazer parte da situação comum porque passam as turmas do final do ciclo. Parece que, ainda, é necessário que os docentes compreendam o que é ser alfabético e alfabetizado. Nesse sentido, Claudia infere que:

[Alfabetizado] é aquele que domina a leitura, a interpretação e a escrita com autonomia. Eu fiz um diagnóstico com os alunos de uma das turmas de terceiro ano e observei o seguinte: o aluno está alfabetizado dentro da hipótese, mas ele não está alfabetizado com autonomia (Coordenadora Cláudia, Entrevista).

Analisando o que está proposto nos descritores de aprendizagem usado na rede, nem sempre há clareza do conteúdo implícito a cada habilidade que precisa ser desenvolvida em cada um dos anos do ciclo. Cláudia chama a atenção para quando o aluno chega à hipótese de escrita alfabética e para o conceito de estar alfabetizado, ou seja, ter consolidado as habilidades previstas para o final do terceiro ano. Acontece que esse conhecimento nem sempre está claro para o professor.

De fato, o ideal é que os alunos tenham se apropriado do SEA ao chegarem ao terceiro ano e nessa fase se dediquem as outras habilidades inerentes à consolidação da escrita, leitura e oralidade. Compreende-se que um aluno é considerado alfabetizado quando faz uso da língua dentro do contexto em que está inserida com autonomia, visto que a escrita é uma invenção cultural e sua construção não depende apenas de uma visualização dos sons da fala (SOARES, 2016), os alunos não nascem sabendo como funciona o sistema de escrita, sendo esse um saber que precisa ser ensinado na escola. Para os professores, o trabalho sobre os níveis da escrita, consagrado na Psicogênese da Língua Escrita por Ferreiro e Teberosky (1999), vem contribuir para a compreensão do processo de alfabetização, no que se refere à condição de como o aluno aprende (MORAIS, 2012).

Assim, quando o aluno é considerado alfabetizado, já compreende a língua e seu uso a partir da função social, a leitura e escrita são realizadas com autonomia, como dizem Carlos e Cláudia, isto é, o que fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita, no seu cotidiano, e a relação que estabelece entre essas habilidades e conhecimentos e as necessidades e as práticas sociais (SOARES, 2013). Por isso, chegar à fase alfabética não quer dizer que está alfabetizado (MORAIS, 2012). Há uma passagem de uma condição a outra, que, para alcançar, é preciso de um trabalho sistemático com os aspectos conceituais do SEA. Ana e Maria tratam do processo, mas ainda em desenvolvimento.

Nesse contexto de discussões sobre a implantação do ciclo no município, entre a organização e uma base conceitual, apesar de algumas opiniões avessas à proposta de alfabetização, o Núcleo de Apoio Pedagógico aos Anos Iniciais (NAPE) encaminhou ao CME o documento que sistematizava a organização do 1º, 2º e 3º anos em formato de ciclo. Apesar de iniciar o ano letivo funcionando no regime de ciclo, conforme orientação da SMEC, é em julho de 2014 que a Resolução é aprovada e publicada pelo órgão competente. Os anos posteriores do Ensino Fundamental no município (4º ao 9º ano) continuaram funcionando seguindo a lógica do regime seriado.

Embora a organização em ciclos do 1º ao 3º ano seja recente no município, não havia, até meados de 2016, um documento que estabelecesse as especificidades da sua organização e funcionamento. É apenas com a adesão ao Pacto Estadual pela Alfabetização na Idade Certa (PACTO BAHIA)⁵, programa da Secretaria do Estado da Bahia, motivada pelo movimento de ações integradas entre o Pacto Estadual (conhecido como Pacto Bahia) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que é implantado o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização e Letramento (NALFA).

O NALFA é o núcleo responsável pelo acompanhamento das ações relacionadas ao ciclo de alfabetização no município. Sua criação está pautada na Portaria Municipal nº 28 de 25 de maio de 2016, e tem como objetivo o fortalecimento da política de garantia do direito à alfabetização com letramento, ou seja, o trabalho do NALFA está diretamente ligado à promoção de ações que visem o alcance da meta 5 do PNE: alfabetizar todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental.

Com a criação do NALFA, foram realizadas diversas reuniões para estudo, discussão e construção das Diretrizes Curriculares Municipais para o Ciclo de Alfabetização (DCMA). A proposta de construção dessas Diretrizes era norteada e supervisionada pelas orientações oriundas da coordenação regional do PACTO/PNAIC. Durante esse processo, a pesquisadora participou das reuniões a convite da coordenadora municipal como representante de professores. Na oportunidade, discutiu-se a

necessidade da implantação de ações na tentativa de favorecer o avanço da aprendizagem no ciclo de alfabetização.

O documento que traz as Diretrizes (DCMA) teria a função de apresentar orientações gerais para a organização e o funcionamento do ciclo de alfabetização e, para tanto, deveria contemplar aspectos relacionados a: critérios para ingresso e permanência com sucesso dos alunos no percurso do ciclo, concepção e organização do currículo, definição das práticas pedagógicas que serviriam de base à organização do trabalho pedagógico no ciclo, contemplando os direitos e objetivos de aprendizagem, a interdisciplinaridade e a diversidade, além do trabalho a partir de sequências e projetos didáticos. Além disso, deveria estar presente nas Diretrizes a Matriz Curricular proposta para o ciclo, as especificidades na organização do trabalho pedagógico por área do conhecimento e o processo de avaliação.

Contudo, apesar dos esforços e envolvimento da equipe responsável pela construção dessas Diretrizes, o documento não pôde ser finalizado em 2016, como previa a meta da coordenação regional do PACTO/PNAIC, e, desde 2017, aguarda orientações da nova equipe de governo, responsável pelo núcleo na SMEC. De acordo com as informações da equipe da SMEC, não há previsão para a continuidade dos estudos e construção das Diretrizes, nem mesmo sobre a continuidade da existência e funcionamento do NALFA. Embora o município tenha elaborado uma proposta de alfabetização, diante do contexto há certa marca da descontinuidade dos programas em andamento no município, quando se muda a gestão municipal, que não continua com o processo formativo dos professores alfabetizadores e, consequentemente, com a política de alfabetização.

Não há, no documento, uma consideração sobre o conceito de ciclo de alfabetização. A referência indica que o ciclo compreende as turmas do 1º ao 3º ano, buscou-se um conceito que apresentasse uma definição mais próxima do que se efetiva na rede de Teixeira de Freitas. Esta foi encontrada no Dicionário do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE).

O ciclo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental é compreendido como um tempo sequencial de três anos, ou seja, sem interrupções, por se considerar, pela complexidade da alfabetização, que raramente as crianças conseguem construir todos os saberes fundamentais para o domínio da leitura e da escrita alfabética em apenas um ano letivo (CEALE, 2007, n. p.).

Esse conceito retoma a importância da continuidade dos estudos para que haja progressão da aprendizagem, no caso, o desenvolvimento das habilidades de leitura e

escrita, bem como das outras áreas do conhecimento. As Diretrizes (DCMA) não indicam o tipo de ciclo que está sendo organizado no município, mas, partindo dos estudos realizados até aqui e do conhecimento do funcionamento da rede, pode-se inferir que se trata de um ciclo de aprendizagem baseado nas seguintes justificativas: o tempo de duração do ciclo é curto (três anos), há reprovação no final do ciclo (3º ano), e a inclusão do documento que estabelece objetivos de aprendizagem (descritores) junto a proposta curricular e alterações no processo de avaliação (valorização dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos).

Embora o município de Teixeira de Freitas tenha avançado com a elaboração de uma proposta pedagógica para o ciclo de alfabetização, compreende-se, porém, que a rede municipal ainda há muito que estudar a fim de que as características do ciclo de aprendizagem sejam incorporadas por toda a equipe que atua no ciclo de alfabetização.

Considerações

A partir da pesquisa realizada identificou-se uma compreensão equivocada referente ao conceito de ciclo. Nem mesmo a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município demonstra um conhecimento aprofundado acerca de qual tipo de ciclo pode ser relacionado à proposta. De maneira geral, percebe-se que, para os professores, o ciclo de alfabetização representa um regime seriado, sem reprovação. Essa ideia que predomina no contexto local pouco colabora para as possibilidades de trabalho advindas da organização escolar em ciclo, bem como não se encontra referência sobre a valorização da infância e uma aprendizagem autônoma para a formação da cidadania.

O sistema de ensino organizado em ciclo, no município, tem as mesmas bases de organização parecidas com as demais cidades do país, tendo como finalidade garantir o fluxo escolar, minimizar os índices de reprovação e promover a criação de vagas para matrícula na escola (MAINARDES, 2007), o que parece continuar sendo os principais motivos que justificaram a adesão do governo municipal a esse movimento. Vale destacar que essa adesão aconteceu tardiamente, apenas em 2014, quando se compara a realidade da cidade de Teixeira de Freitas à de outros municípios próximos. Um município em crescimento que precisa compreender que os pais/famílias das classes populares desejam aos seus filhos o que a comunidade, em geral, deseja a todas as crianças (DEWEY, 1929).

Essa situação, também, demonstra a resistência da rede em incorporar os princípios da organização em ciclos à sua vivência. Atualmente, apenas as turmas de 1º ao 3º ano estão organizadas no regime de ciclo, enquanto que do 4º ao 9º ano prevalece a

seriação. Vale ressaltar que o ciclo de alfabetização passará em breve por uma reestruturação a fim de se adequar a proposta da BNCC (BRASIL, 2017).

Notas

- ¹ Parecer nº 4 de 20 de fevereiro de 2008, que orienta sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos (BRASIL, 2008).
- ² Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais (BRASIL, 2012).
- ³ Objetivos do ciclo ou objetivos de final de ciclo, como se refere Perrenoud (2004), podem ser considerados como pontos de referência que permitem à equipe pedagógica planejar situações didáticas que favoreçam o desenvolvimento e acompanhamento da progressão da aprendizagem dos alunos ao longo do ciclo. No caso do ciclo de alfabetização, tais objetivos são conhecidos como direitos de aprendizagem.
- ⁴ Atividades Complementares (AC) corresponde ao tempo destinado ao planejamento individual e coletivo das atividades desenvolvidas na escola, semanalmente.
- ⁵ O Pacto Estadual – Pacto pela Educação / Bahia (2010) teve como objetivo garantir a alfabetização de todas as crianças até o terceiro ano do Ensino Fundamental. Disponível em: <<http://www.todos-pelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/33185/pacto-pela-educacao-lancado-programa-que-visa-mudar-educacao-da-bahia/>> Acesso: 14.dez.2016. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2015).

Referências

ARROYO, Miguel G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores.

Educação e Sociedade, Campinas, n. 68, p. 143-162, 1999.

BARRETO, E. S. S.; MITRULIS, E. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país. *Revista de Estudos Avançados*, São Paulo, USP, v. 15, n. 42, p. 105-142, 2001.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. Trad. Magali de Castro. In: *Escritos de Educação*, Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. *Lei n. 13.005* de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 16 fev. 2017

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa civil, Subchefia para assuntos jurídicos, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 16 fev. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta final. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 25 jul. 2017

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Brasília, DF. Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. *Parecer nº 4/2008*, aprovado em 20 de fevereiro de 2008. Relator: Murílio de Avelar Hingel. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004_08.pdf Acesso em: 16 de fev. 2017.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 7/2010*. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, aprovado em 14 de dezembro de 2010b. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 16 de fev. 2017

CEALE. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Faculdade de Educação/UFGM. *Coleção Instrumentos da Alfabetização*. Belo Horizonte, 2007.

DEWEY, John. *Vida e Educação*. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. 7ª ed, São Paulo: Edições Melhoramentos, 1929.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.

MAINARDES, Jeferson. *Escola em ciclos: fundamentos e debates*. São Paulo: Cortez, 2009.

MAINARDES, Jeferson. *Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2007.

MINAYO, M. C. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Vozes, 2002.

MORAIS, Artur Gomes de. *Sistema de Escrita Alfabética*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

PERRENOUD, Philippe. *Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVA, Ceris Salete Ribas da. Ciclo de Alfabetização. In: Glossário Ceale. *Termos de alfabetização, leitura, escrita para alfabetizadores*. Disponível em:

<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/ciclo-de-alfabetizacao>. Acesso em: 01 fev. 2017.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. 6ª edição. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

TEIXEIRA DE FREITAS. *Regimento Interno Unificado das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino*. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Teixeira de Freitas, 2011.

TEIXEIRA DE FREITAS. *Resolução nº 001/2014*, de 29 de julho de 2014. Regulamentação do Ciclo Básico de Alfabetização Anos Iniciais. Teixeira de Freitas, 2014.

TEIXEIRA DE FREITAS. *Portaria nº 28/2016* de 25 de maio de 2016. Caderno 1, nº 2446. Diário Oficial do Município. Teixeira de Freitas, BA, 2016.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Lançado programa que visa mudar a educação da Bahia*. 31 mar. 2015 Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/index/33185/pacto-pela-educacao-lancado-programa-que-visa-mudar-educacao-da-bahia/>> Acesso em: 14. dez. 2016.

ZEICHNER, Kenneth Madison. Formação de professores para justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth Madison. *Justiça Social: desafio para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.