

A PRÁTICA DE SALA DE AULA NA ESCOLA ORGANIZADA POR CICLOS

Edilamar da Silva Brandini

Resumo

Abordamos neste trabalho parte dos resultados da pesquisa, de cunho qualitativo interpretativo, na modalidade de estudo de caso, analisando como uma escola da rede pública estadual de ensino de Juara-MT, organiza e desenvolve a política pedagógica de ciclos. Consideramos fundamental a abordagem do ciclo de políticas de Ball, para compreender o currículo nessa organização escolar. O estudo compreendeu: análise dos documentos oficiais, resultados dos questionários, entrevistas e observação in loco, contemplando a perspectiva macro e micro da política de ciclos. Temos como questão central: Como uma escola da rede estadual de ensino, organiza e desenvolve a política pedagógica de ciclos? Sendo sujeitos: o diretor, o coordenador pedagógico, 2 professores articuladores e um professor do 1º ciclo, 1 professor do 2º ciclo e os professores da 1ª fase do 3º ciclo, o secretário e 3 pais de alunos. Referenciamos em estudos de Ball (1994, 2007), Mainardes (2006, 2009), dentre outros. Dos cinco eixos temáticos analisados no estudo, um deles, a Prática de Sala de Aula é foco deste texto. O resultado evidenciou que os professores trabalham por disciplina, poucos buscam realizar atividades de forma diferente.

Palavras-Chave: Política de Ciclo, Prática de sala de aula e Ciclo de Política.

We approach this work part of the research results, and on a qualitative interpretation, in the form of case study, examining how a state public school teaching Juara-MT, organize and develop pedagogical policy cycles. We consider it essential to approach the policy cycle of Ball, to understand the school curriculum in this organization. The study included: analysis of official documents, results of questionnaires, interviews and on-site observation, contemplating the prospect of macro and micro policy cycles. We have as a central issue: How a school of the state education system, organizes and develops the educational policy of cycles? Being subject: director, academic advisor, two faculty organizers and a professor at the 1st cycle, a professor at the 2nd cycle and teachers of the 1st phase of the third cycle, the secretary and three parents of students. Referenciamos us in studies of Ball (1994, 2007), Maine (2006, 2009), among others. Of the five themes analyzed in the study, one of them, Classroom Practice is the focus of this text. The result showed that the course work for teachers, few seek to perform activities differently.

Keywords: Policy Cycle, Classroom Practice and Policy Cycle

INTRODUÇÃO

Em Mato Grosso como em outros estados a preocupação com a evasão e repetência leva os governantes a pensar em uma nova forma de organizar o currículo escolar de forma que seja menos excludente, dando maior oportunidade aos estudantes de concluírem o Ensino fundamental. A partir de 2000, após algumas experiências é implantada a Escola Ciclada,

transformada atualmente na escola organizada por ciclos de formação. Na pesquisa fazemos relatos de como aconteceu essas experiências e transformações no processo educacional de Mato Grosso.

Na época tendo como objetivo de eliminar o fracasso escolar, reverter os dados estatísticos negativos, o governador Sr. Dante Martins de Oliveira, que ao assumir o governo em 1995, encontrou a educação com sérios problemas, a reprovação e evasão, que somavam 39%, apenas 10% dos jovens de 15 a 19 anos foram matriculados no ensino médio e 45% dos professores eram contratados. Propôs algumas metas prioritárias, dentre elas a implantação da Gestão Democrática, Lei Complementar 7040/98, através da Lei Complementar 49/98, a Lei Complementar 50/98 que institui a Carreira dos Profissionais de Mato Grosso, como experiência implantou o CBA¹ e em seguida realizou a implantação da Organização da Escola em Ciclos de Formação, com publicação do Livro da proposta pedagógica denominada “Escola Ciclada de Mato Grosso Novos tempos e espaços para ensinar e aprender – aprender a ser e fazer”. (SEDUC, 2001)

Este documento oficial tinha como meta instigar os professores para uma nova forma de trabalho pedagógico na educação, visando uma mudança significativa no ensino fundamental, superando os desafios encontrados nas escolas, tais como: “a falta de condições para atender aos alunos com dificuldades na aprendizagem, a avaliação usada como mecanismo de classificar, e a falta de espaço e tempo para a construção efetiva do conhecimento”. (SEDUC: 2001, p.06).

Pensar numa nova política educacional significa pensar numa transformação profunda, exigindo políticas educacionais coerentes e condizentes com as exigências da sociedade moderna. Significa principalmente mudança de postura profissional frente a esta política, de todos os envolvidos. Ball (2006) e Mainardes (2007), dentre outros autores, nos alertam que toda política está carregada de intencionalidade do grupo que está à frente do processo.

Como professora efetiva da rede estadual de ensino, tivemos a oportunidade de acompanhar a educação, desde que iniciou a implantação dos ciclos em Mato grosso. Durante estes anos exercemos várias funções no sistema de ensino, adquirindo muitas experiências e conhecimentos. Vivenciamos, observamos e refletimos a atuação dos atores educativos, envolvidos nesse processo de mudança.

Tendo também oportunidade de conhecer o funcionamento de vários setores e instituições, e isso me proporcionou um amplo conhecimento profissional e pessoal. Durante este percurso percebemos muitos conflitos de idéias. O que tem nos inquietado é a forma de engajamento e interpretação dos atores envolvidos, frente a esta nova política pedagógica, tanto nas unidades escolares, universidades, quanto no órgão central.

Buscando entender estes conflitos realizamos este estudo tendo como objeto de estudo² a Política de Ciclos em uma escola da rede pública estadual de ensino, para tentar compreender como uma escola da rede pública estadual de ensino em Juara-MT, organiza e desenvolve a política pedagógica de ciclos. Ou seja, como esta escola lida com os processos de mudança na política pedagógica.

Percebendo essa problemática dentro do sistema, nos levou neste estudo a questionar: Como a escola tem organizado o seu Projeto Político Pedagógico para implantação da proposta? Como a escola organiza e desenvolve o currículo? Como os professores recebem e recriam a nova proposta? A questão central da pesquisa, foi: Como uma escola da rede pública estadual de ensino interpreta, organiza e desenvolve a política de ciclos e como lida com os processos de mudança na política educacional?

Como metodologia, utilizamos a pesquisa qualitativa interpretativa na abordagem do Ciclo de Política de Ball e Bowe (1992), na modalidade de estudo de caso por compreender

¹ CBA – Ciclo Básico de Alfabetização (1997 a 1999).

² Estudo realizado no mestrado em Educação pela UFMT, sob orientação da Professora Dra. Jorcelina Elizabeth Fernandes.

que permitirá maior aproximação da realidade pedagógica vivenciada no cotidiano da escola organizada por ciclo de formação. Ball³ (2009), diz que:

[...]o ciclo de políticas é um método. Ele não diz respeito à explicação das políticas. É uma maneira de pesquisar e teorizar as políticas. Algumas pessoas o leram e interpretaram como se eu estivesse descrevendo políticas e os processos de elaborá-las. O ciclo de políticas não tem a intenção de ser uma descrição das políticas, é uma maneira de pensar as políticas e saber como elas são “feitas”, usando alguns conceitos que são diferentes dos tradicionais como, por exemplo, o de atuação ou encenação (p.304).

Para Ball (1994) os analistas das organizações, relatam pouca coisa que tenha significado sobre como as escolas funcionam no cotidiano, por pautarem seus estudos em modelos teóricos, com visão fragmentada da escola, voltados para compreender as empresas industriais e comerciais ou grandes burocracias.

Esses modelos teóricos são ideologias e legitimação de certas formas de organização. E que é preciso romper com esse paradigma para saber mais sobre as escolas e, particularmente, compreender a micropolíticas da vida escolar. Neste sentido a micropolíticas reconhece o valor do contexto organizativo na redefinição das dimensões estruturais e normativas das escolas e entende que a ordem nas escolas é sempre negociada politicamente, o que implica uma lógica interna. Esse tipo de análise acentua a dimensão política, caracterizada em seu interior pela presença de interesses diferentes, pelo intercâmbio e influência do poder local e global.

Portanto, realizar o estudo de caso de uma escola organizada em ciclos de formação humana, significa uma possibilidade de compreender mais profundamente esta forma de organização escolar. Organização esta, que demanda toda uma política educativa, num fazer pedagógico de sua constituição em um propósito fundamental: a ressignificação do tempo escolar objetivando a aprendizagem do educando. Segundo, Ludke e André (1986):

Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Esse tipo de abordagem enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes. (p.19)

Tendo o estudo de caso como uma grande possibilidade de conhecer o todo da escola, o qual, Ball (1994) chama de micropolítica, desenvolvemos este estudo com o objetivo de

³ Entrevista com Stephen J. Ball: Um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional realizada por JEFFERSON MAINARDES e MARIA INÊS MARCONDES, Publicado em *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009 p. 304, Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

compreender como uma escola da rede pública estadual de ensino em Juara-MT, interpreta, organiza e desenvolve a política pedagógica de ciclos.

Mainardes (2007) nos ajuda a compreender esse processo quando afirma que:

A abordagem do "ciclo de políticas" adota uma orientação pós-moderna/pós-estruturalista baseia-se nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe (1992), pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. É importante destacar desde o princípio que este referencial teórico-analítico não é estático, mas dinâmico e flexível. (p. 27)

Os autores acima citados, propuseram uma nova formulação ficando um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Que se inter-relacionam mutuamente, não possuem dimensão temporal ou seqüencial e não são etapas lineares, cada contexto, apresenta "arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates". (BALL, 1994)

Geralmente é no contexto de influências que acontecem os discursos e se constituem as políticas públicas. Os grupos de interesses influenciam e são influenciados, "e disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado". Atuando nesse contexto, "as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo". Contexto esse, "em que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política". (MAINARDES, 2007, p. 29)

No contexto de produção do texto podemos dizer que se constitui pelos textos políticos e textos legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática. Ball (1992).

Já o Contexto da Prática, o espaço "onde a política é sujeita à interpretação e recriação e onde ela produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original". Ball (1992).

Ball (1994) expandiu o Ciclo de Políticas, com a publicação do livro: Reforma da Educação: uma abordagem acrítica e pós-estrutural⁴, incluindo outros dois contextos: dos Resultados ou Efeitos e o de Estratégia (MAINARDES, 2007, p. 31).

Compreendendo que as políticas, segundo Ball(1994) e Mainardes(2007) são carregadas de intenções e que ao ser implantadas sofrem influências devido às relações sociais e de poder global e local. Tentamos focar nosso olhar nos contextos de produção do texto e da prática, não perdendo de vista o contexto de influência que está presente o tempo todo quando a escola produz a política no contexto de produção dos seus documentos e no próprio contexto da prática.

⁴ Tradução minha do livro: Education reform: acritical and post-structural approach.

Nossa opção em pesquisar a referida escola foi em virtude de já conhecer um pouco por ter acompanhado suas ações de perto em 2007, quando estávamos no CEFAPRO, também por terem resistido a implantação dos ciclos em 2000, implantando a política de ciclo dois anos depois, e, principalmente, por perceber que a equipe gestora demonstrou interesse no desenvolvimento da política de ciclos, quando conversamos durante a aplicação do questionário.

Organizamos a coleta e análise de dados por meio dos documentos oficiais, questionários, observação não participante e entrevistas.

Iniciamos com a leitura e análise dos textos oficiais nos quais onde se encontram as diretrizes e os fundamentos teóricos metodológicos da Política de Ciclos na macro e micro política, tais como: o Livro: Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, ser e fazer e o Projeto Político Pedagógico da Escola.

No final do segundo semestre de 2009, aplicamos o questionário, que a princípio, era para ser respondido pelos professores regentes e professores articuladores, diretor, secretário e coordenador pedagógico, mas, foi respondido somente pelo coordenador e secretário escolar em virtude de ser final do ano letivo. Os outros sujeitos, contribuíram por meio da entrevista e observação que realizamos in loco, sendo: um professor regente da 1ª fase do 1º ciclo, um professor regente da 1ª fase do 2º ciclo, três professores regentes da 1ª fase do 3º ciclo, dois professores articuladores e o diretor. Foram também entrevistados três pais de alunos.

Em 2010, realizamos a entrevista foi desenvolvida com os sujeitos, que identificamos da seguinte forma: o diretor - DE, o coordenador pedagógico - CP; secretário escolar SE; *os professores regentes*: professor regente da 1ª fase do 1º ciclo: PR1/1º; professor regente da 1ª fase do 2º ciclo: PR1/2º; professor regente da 1ª fase do 3º ciclo: PR1/3º; PR2/3º; PR3/3º; PR4/3º; PR5/3º; PR6/3º, os professores articuladores: PA/1º e 2º; PA/3º; Mães: M1(mãe 1), M2, M3 e um representante do conselho escolar: RCE, totalizando 17 sujeitos. É importante ressaltar que o representante do conselho escolar entrevistado não tem nenhum filho matriculado na escola. Segundo informação do mesmo, ele permaneceu a convite da direção por que ele, no início do ano de 2010, teve um filho matriculado que posteriormente foi transferido para outra escola.

No primeiro e segundo semestre de 2010, retornamos a escola, para realizar a observação in loco e as entrevistas, com a finalidade de perceber como a escola está organizada, como eles se envolvem nesse processo de implementação e como reinterpretem a política de ciclos.

Durante a observação levamos em consideração todo movimento interno da escola, pois nosso foco é o contexto da prática e a escolha da observação foi exatamente por concordar com Ludke e André (1986) quando dizem que:

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (p. 26)

Observamos, na primeira semana, o funcionamento geral da escola, por quatro dias e na segunda semana, optamos em observar uma turma do 1º, uma do 2º, e uma do 3º ciclo, por dois dias consecutivos, totalizando 08(oito) horas em cada turma, escolhidas aleatoriamente. Observamos ainda o atendimento do professor articulador, na sala de apoio pedagógico e o trabalho do coordenador pedagógico, bem como o trabalho do diretor e secretário.

Para Ball (2009) os atores envolvidos têm o controle do processo e não são meros implementadores. Afirma ainda que:

O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. A modalidade primária é textual, pois as políticas são escritas, enquanto que a prática é ação, inclui o fazer coisas. Assim, a pessoa que põe em prática as políticas tem que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de *atuação*, a efetivação da política na prática e através da prática. (p. 305)

Para Ball (2009) as políticas não são implementadas, por não ser um processo linear pelo qual elas se movimentam em direção à prática de maneira direta. Para ele o processo de transformar a política na prática é como uma peça de teatro. A política é o texto escrito e a prática adquire vida quando alguém as representa num processo de interpretação e criatividade.

Na perspectiva democrática da educação não é mais possível deixar de ouvir as vozes dos sujeitos envolvidos na educação, porque quem está vivenciando esta experiência poderá contribuir para uma educação diferenciada, onde haja a participação coletiva. Buscando compreender como essas vozes são ouvidas é que nos propomos a pesquisar a referida escola. Neste sentido, os instrumentos acima citados, foram de suma importância no levantamento de informações para esta pesquisa, pois a mesma propiciou visualizarmos o cotidiano da escola.

A pesquisa foi organizada em três capítulos e neste texto abordaremos parte do Capítulo 3 - O Contexto da Prática em uma Escola Organizada em Ciclos. Organizamos os resultados coletados e realizamos as análises em 5 eixos temáticos, tentando demonstrar a prática na escola: no Eixo 1- Estrutura Escolar e Organizacional; no eixo 2 - Ações Pedagógicas; no eixo 3 - Organização Didático; no eixo 4 - Prática de Sala de Aula; no eixo 5 - Dificuldades e Facilidades na Implantação dos Ciclos. Neste trabalho, apresento parte do estudo, especificamente o Eixo 4 - Prática de Sala de Aula.

Na sala da 1ª fase do 1º Ciclo, o professor é unidocente, constatamos uma rotina de leitura diária, assim que organiza a sala, conforme registrado na observação:

A professora disse agora vamos ler a musiquinha, as crianças cantando leram o cartaz da mamãe eu quero. Depois a musica Nana nenê. Ela perguntou quem lembra da Filomena, as crianças já falaram Fafá, fefé, fofo, fufú. As crianças leram o cartaz da Filomena. Em

seguida a professora perguntou sobre a tarefa, pediu as crianças que colocasse em cima da mesa, que ela queria saber quem fez, quem brincou, quem trabalhou. (aula 1, linha 10)

A professora PR1/1^o pega a régua comprida e aponta ao cartaz de números falando às crianças: “Vamos ler”. Todos leram os números três vezes. Foi a frente e apontando ao alfabeto disse as crianças: “Agora o alfabeto, vamos ler só as consoantes, todo mundo”. Quando alguém errava, ela dizia, ahm! e as crianças liam novamente correto. Leram duas vezes e ela disse agora: “as vogais”. “Agora as sílabas”, apontando a outro cartaz, ela disse a sílaba é formada por uma consoante e uma vogal, mas para frente vamos aprender que terá mais letras na sílaba. Todos leram. (linha 3, aula 2)

A professora passa a leitura para o cartaz da Filomena e a música Nana nenê. A professora chamou atenção dos alunos para ler outro cartaz com as vogais au, ui, oi, eu, ei, ao, ia, eia. 7:30 h. Chega uma aluna e a professora fala: “olha a hora comadre”. Apontando outro cartaz de música Mamãe eu quero e chamando a atenção das crianças para lerem. (linha 4, aula 2)

Nos protocolos de observações (aula 1, linha 10, aula 2 linhas 3 e 4) demonstra a rotina da leitura, porém são leituras soltas, em cartazes diferenciados, sem qualquer ligação.

Embora a professora, PR1/1^o, afirme sua preocupação com a leitura durante a entrevista, na observação da aula, percebemos leituras isoladas, em cartazes, talvez se a leitura fosse dentro de um contexto ou projeto teria mais resultado. E no planejamento da professora não conseguimos perceber um planejamento por projetos como respondido no questionário pelo secretário e coordenador, que deveria ser uma das metodologias sugeridas pela proposta oficial, ou seja, na proposta oficial foi sugerida as seguintes metodologias: Projetos de Trabalho; Projetos integrados e Temas Geradores.

Na sala de aula da 1^a fase do 2^o ciclo, o professor é unidocente, a didática usada é que não contribui, é mecanicista, trazemos as anotações no protocolo de observação desde o sinal de entrada, para compreendermos melhor o início da aula.

Após o sinal os alunos foram para frente a porta da sala, a professora abriu a porta e as crianças entraram e foram aos seus lugares. Estavam aguardando fora da sala de um lado os meninos e do outro as meninas. (linha 1, aula 01)

A professora e os alunos organizaram as cadeiras mais a frente, em seguida ela disse que eu iria fazer observação na sala e convidou os alunos para rezar o pai nosso. (linha 2, aula 01)

A professora colocou no quadro branco a data de hoje e a disciplina que será estudada. Português. Em baixo escreveu 1- produção de texto: Observe o desenho e construa um texto. (linha 3, aula 01, dia 06/09/2010)

Em seguida distribuiu as crianças folhas com desenhos. Os alunos em silencio realizavam a tarefa. Enquanto isso a professora orientava os que precisavam. (linha 4, aula 01)

Enquanto as crianças estavam produzindo o texto as professoras corrigia uns cadernos e as vezes passava nas carteiras para auxiliar os alunos ou verificar como estavam fazendo, orientando se necessário. (linha 5, aula 01)

Pela observação feita, percebemos que, a forma de lidar com o conhecimento não diferencia muito da escola tradicional, a professora continua trabalhando por disciplina, fragmentado. Embora tenha demonstrado sua preocupação com a aprendizagem dos alunos e dado um atendimento individualizado quando necessário.

Durante a aula, observamos o caderno de planejamento da professora, os registros foram feitos por disciplina onde contemplou as atividades que ela trabalhou no dia, porém não foi feito registro do laboratório de informática (LI) e nem da educação física.

Na sala de aula da 1ª fase do 3º ciclo, são vários professores, a atribuição de aulas, como já disse anteriormente, é feita por disciplina.

O professor de historia fala rapidamente lembrando sobre os povos, incas, astecas, etc. diz que os alunos devem pesquisar mais sobre este assunto, mas que devem ler e não somente copiar. (linha 4, aula 1)

Um aluno falou ao professor sobre uma reportagem que passou na TV que iriam queimar o Alcorão, o professor disse que ouviu algo e conversou um pouco sobre o assunto. (linha 5, aula 1)

Lembrou sobre a aula passada falou um pouco das guerras e disse aos alunos que quem fez a provinha e tirou nota baixa abaixo de 6.5 deve refazer para corrigir onde errou que deve pesquisar sobre o assunto e assim superar a dificuldade. (linha 6, aula 1)

Professor de português passa juntamente com o técnico do LI orientam os alunos sobre o trabalho que estão realizando. O professor chama atenção para a escrita e não para a figura que estão colocando do sapo. Fala que o importante é a escrita. Ele orienta os alunos que o nome dos autores não deve ser destaque no texto, deve ser em letra menor. Questiona dois alunos sobre o que escrevem e como escrevem orientando para melhorar a produção. (linha 10, aula 1)

No primeiro dia observado, teve aula de história e língua portuguesa. O professor de história conversa com alunos sobre assuntos que eles trouxeram para sala, explicando e em seguida continua com o conteúdo que havia preparado. Na linha 6 podemos perceber que ainda é utilizado em sala a prática de nota, prática da escola tradicional que não está contemplada na organização por ciclo de formação. Durante uma aula de língua portuguesa os alunos foram ao laboratório de informática e trabalharam com produção de texto. Ao retornar a sala o professor continua com a leitura de um livro onde todos participam, lendo e conversando sobre o assunto.

No segundo dia teve aula de Educação física, artes e matemática.

O professor levou os alunos ao ginásio de esportes, ao lado da escola, eles passam por um portão feito para dar acesso direto ao pátio do ginásio. (linha 2, aula 2)

O professor continua sendo o juiz da partida. Enquanto uns jogam os outros assistem. Assim que termina o jogo dos meninos as meninas retornam a quadra. Os meninos saem vão tomar água e ficam assistindo o jogo. O professor continua marcando o tempo e apitando o jogo. (linha 6, aula 2)

De volta a sala de aula, os alunos aguardam o professor. Um aluno chega e pergunta se todos trouxeram o material de artes? Diz que o professor está esperando no local da oficina. Os alunos pegam os materiais e vão até o pátio, em baixo de árvore com mesas, perto do refeitório. (linha 8, aula 2)

Cada um está em um estágio diferente de trabalho. Alguns alunos estão montando o quadro com compensado e TNT, outro estão colocando os preguinhos, outros estão tecendo com as linhas e outros finalizando. (linha 10, aula 2)

O professor divide o quadro e diz: pessoal é o seguinte, vamos deixar a prova para outra ocasião, vou fazer uma revisão. (linha 21, aula 2)

Vou passar matéria nova hoje. Escreveu no quadro e sublinhou Sistemas. Passou duas equações exemplificando que já foi trabalhado para os alunos lembrarem. $X+Y= 20$ $X+3Y$ (linha 22, aula 2)

Neste dia, os alunos tiveram três disciplinas o professor de educação física, trabalhou futebol de salão com os alunos, dividindo os times de meninos e meninas. Não notamos inovação na sua prática. Já o professor de artes, esteve o tempo todo mediando o aprendizado dos alunos, cada um sabia o que estava fazendo, quando havia alguma dúvida o professor orientava. Na aula de matemática percebemos que utiliza algumas metodologias da concepção da escola tradicional,

Enfim, em todas as turmas que observamos percebemos muitos ranços da antiga organização. Analisando as práticas de sala de aula, percebemos que apesar de algumas iniciativas de inovações, existem muitas ações pautadas na concepção da escola tradicional. Em nenhum momento percebemos a metodologia da escola organizada por ciclos que poderiam ser por projetos, temas geradores e outros.

Um dos nossos focos da pesquisa é a pratica de sala de aula, ou seja, conhecer como o professor regente realiza seu trabalho.

Ao perguntar para a professora, durante a entrevista, sobre sua preocupação com a aprendizagem, ela relatou que sua meta é a aprendizagem. *“Ah!, eu quero que eles aprendam a ler, né, o meu maior objetivo é a leitura e a escrita”* (PR1/1º). Ela enfatiza que seu objetivo é a leitura e isso ficou bem visível durante a observação, tem uma rotina de leitura.

Perguntado qual a maior dificuldade de aprendizagem dos alunos da sua turma, a professora respondeu:

“Cada criança tem a sua dificuldade, eu percebi assim que, tem uma criança que tem dificuldade de prestar atenção, tem um déficit de atenção muito grande, é uma criança que... estou preocupada, que eu tenho conversado muito com a mãe tenho falado muito com ela, você entendeu. A principio eu achava que ele tinha preguiça, alguma coisa assim, eu fui insistindo com ele, fui insistindo ai vi que não era só essa falta de vontade, é uma desatenção, assim, fora do normal, depois que conversei com a mãe, ela pegou mais no pé, também. Mas mesmo assim, continuou o problema. Então é..é... Falta também da tarefa que não fazem, que ai a família não ajuda, não é que a criança não saiba fazer a tarefa, né. Mas é que a família não põe aquele momento, né não incentiva fazer a tarefa, ou pra fazer as leituras que fazem na escola. fazer a mesma leitura em casa. (PR1/1º)

Matemática, eles não sabem tabuada, tem preguiça de estudar a tabuada. (PR1/2º)

As dificuldades, eu acredito que talvez não seja dificuldade, basta que eles levem a sério a escola, a aula, e deixem de brincar, brincam muito. Eu falo que estão chegando na 5ª série tudo imaturo. (PR4/3º)

Olha! Eu acho que na verdade é você obter a concentração deles, eles são muitos dispersos, qualquer coisinha chama atenção, um celular, uma conversinha. Então, acho que a dificuldade está na atenção, a partir do momento que você consegue prender a atenção deles, eles conseguem aprender. (PR3/3º)

Na fala a professora PR1/1º, não deixa claro questão de conteúdos, ela demonstra sua preocupação com a aprendizagem de uma das crianças, e diz que falta a família colaborar no sentido de pelo menos incentivar as crianças a estudar. Disse que cada aluno tem sua dificuldade, mas se ateu a uma que tem dificuldade de prestar atenção. Já a professora PR1/2º evidencia a disciplina de matemática, enfocando na tabuada, mas não diz quantos por cento da turma tem essa dificuldade. Enquanto o Professor PR4/3º enfatiza que os alunos brincam muito, são imaturos, e não levam a sério a escola. Para o professor PR3/3º os alunos são dispersos, distraídos. Percebemos que não há um consenso sobre a dificuldade de aprendizagem dos alunos, focando os fatores que influenciam em sala de aula, mas não deixa claro qual a dificuldade mais evidente na questão pedagógica.

Referente ao acompanhamento da turma durante os três anos que compõe os ciclos e o que eles acham dessa mudança, os professores disseram:

Não, eu nunca. Assim, é o que der, não fiz esta experiência. (PR1/1º)

Eu gostei de dar continuidade, mas foi bem melhor. Ficou mais fácil de planejar, que eu ia planejando desde o nível que eles estavam, sabia como era cada um, o jeitinho de trabalhar ai eu achei mais fácil. (PR1/2º)

Eu vejo vantagens por que eu sei onde tá o conhecimento deles, e ate onde eu trabalhei também, então eu vejo assim é mais fácil de preparar minhas aulas sabendo o nível de conhecimento que eles estão. Só que é mais difícil porque eles pegam intimidade com a gente ai cria até umas liberdades que depois precisa ficar podendo, podendo, podendo, só assim essa é a única desvantagem que eu vejo. Acho vantagem, eu acho que é mais vantajoso, porque sabendo onde eles estão, fica mais fácil de preparar as aulas as atividades. (PR1/3º)

Com as quinta são a primeira vez com a sexta é o segundo ano, com a sétima é o segundo ano com certeza facilita tanto para eles como pra a gente. (PR3/3º)

Bom, como eu trabalho língua inglesa eu estou com eles o tempo todo, com língua português não, Eu acredito que sim, tanto que ano passado a gente nos líamos um livro e terminamos a leitura este ano no início ano. Foi até o livro Vidas secas. E tanto que agora na 6ª nos estamos lendo estamos terminando quinta feira vai ser a última aula de português vamos terminar de ler um livro e assistir um filme. Além do livro e do filme esse tempo maior ajuda você detectar onde você fazer a intervenção.... Sim, por que você tem mais tempo, né, eu fiquei surpreso quando a menina, não só a menina, mas muitos, quase todos da sala, só foi um que não queria, ele falou olha professor vamos professor trabalhar as 4 aulas de português amanhã a gente trabalha as 2 de português e inglês. Que aí você trabalha a questão da produção né, eu sempre trabalho de três em três para dar tempo de você olhar todos, aí você senta com eles, nós ainda temos alunos hoje que vai escrever o próprio nome. Por exemplo é Carraro com um R só aí se você olhar ali na produção no contexto ele não vai assimilar (PR3/3º)

Dos professores entrevistados, somente um que disse não ter acompanhado a turma, de um ano para outro, ainda. As professoras PR1/2º, PR1/3º e PR2/3º dizem que fica mais fácil, sabendo como cada um está e que planejam a partir do nível de conhecimentos dos alunos, e por conhecer quem são os alunos facilita o trabalho. As professoras PR1/3º e PR2/3º dizem que num período maior cria um vínculo afetivo e isso as vezes dá liberdade as crianças, eles pegam intimidade com o professor que as vezes precisa ir podendo segundo a professora PR2/3º, já a professora PR1/3º diz que se apega muito a eles e eles com ela e que no final do ciclo a separação é triste. Mas, mesmo assim dizem de é vantajoso permanecer mais tempo com a turma. Os professores PR3/3º e PR4/3º concordam que facilita o trabalho e o professor 4/3º explica uma fala que teve com alunos de condensar aula da mesma material, que segundo eles também auxilia na aprendizagem. Ou seja, todos entrevistados que acompanharam turma concordam que facilita o trabalho por conhecer os alunos e saber o nível de aprendizagem.

Perguntados como discutem e resolvem os problemas que aparecem no ciclo. Responderam:

Fazemos reunião. A gente conversa com coordenadora, ne aí a gente busca soluções, é tipo assim preparar, ela ne busca outros materiais, leituras também não só atividades específicas para alunos, mas leitura pra gente, é falar com família, ou reunião com família, reunir individual com cada pai de cada aluno, assim. (PR1/1º)

Junta os professores debate comenta quando tem a sala do professor. (PR1/2º)

A gente faz por turma, por exemplo: pega os professores do 3 fase do 2 ciclo depois a 1 e 2 fase do 3 ciclo a gente sempre faz com os professores do 2 e 3 ciclo. (PR3/3º)

Eu procuro resolver, sobre ciclo, sobre conhecimento eu procuro resolver em sala, agora a maior parte que a gente procura a coordenação e direção é por conta indisciplina. Mas eu não tenho... (PR4/3º)

Não, no ciclo não a gente faz por turma, né então os professor do ciclo pelo menos esse ano a gente não se reuniu nem uma vez. (PR1/3º)

Não há um consenso de como fazem, cada um tem um jeito de tentar resolver. A professora PR1/1º diz que busca várias alternativas, desde conversar com a coordenadora até conversar com os pais. A professora (PR1/2º) diz que fazem durante a formação na sala do professor, Já o professor PR3/3º fala que fazem por fase. Enquanto o professor PR4/3º diz que tenta resolver se não pede auxílio ao diretor e coordenadora e professora PR1/3º afirma quer fazer por turma. O que se percebe é que o trabalho ainda, continua individualizado, não há ações feitas coletivamente para tentar resolver os problemas encontrados.

Concluimos que os professores trabalham por disciplina, porém alguns estão buscando realizar atividades de forma diferente, podemos dizer que são iniciativas inovadoras, porém um pouco tímidas ainda. Não está muito clara a concepção de ciclos para todos os envolvidos na escola, principalmente aos professores contratados. Será necessário ainda algumas leituras e discussões sobre concepção, metodologia e avaliação dos ciclos para que todos professores compreendam o fazer pedagógico diferenciado que deve ser realizado coletivamente nesta organização.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. Currículo sem Fronteira. Diretrizes Políticas Globais e relações Políticas locais em Educação-Universidade de Londres-Londres, Inglaterra;

_____. Sociologia das Políticas Educacionais e Pesquisa Critico-Social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *Currículo sem fronteiras*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p.10-32/Dez 2006.

_____. Discursos da reforma Educacional no Reino Unido e Estados Unidos e o Trabalho dos Professores. *Práxis Educativa*, Ponta grossa, PR. V.2, n2, p.97-104. jul – dez 2007.

_____. Cidadania global, consumo e política educacional. In: Silva, L.H. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998b. p.121-137.

_____. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem fronteiras*, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p.99-116/Dez 2001.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. Brasília, 1996.

BOGDAN, R. C., BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto, 1997.

LUDKE, M. e André M E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*, São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, J. A organização da escolaridade em ciclos: ainda um desafio para os sistemas de ensino. In: FRANCO, Creso (org.). *Avaliação, Ciclos e Promoção na Educação*. Porto alegre: ARTMED, 2001. p.35-54.

_____. Ciclo Básico de Alfabetização: Da intenção à realidade (avaliação do CBA no município de Ponta Grossa – PR). In: *Trajetos*, vol. 2, nº 6(7), dezembro de 1995.

_____. Ciclo Básico de Alfabetização: da intenção à realidade (avaliação do CBA no município de Ponta Grossa – PR). *Dissertação – UNICAMP*, 1995.

_____. *Reinterpretando os ciclos de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. *Escola em Ciclos: fundamentos e debates*. S. P. Cortez, 2009 a

_____. Comentários sobre o texto de Stephen J. Ball “ Vozes/redes políticas e um currículo neoliberal global” IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares: Diferenças nas Políticas de Currículo, João Pessoa. 2009 b

_____. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> acessado em 15 de agosto de 2010.

_____; Marcondes, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional *Educação & Sociedade*, vol. 30, núm. 106, enero-abril, 2009, pp. 303-318 Centro de Estudos Educação e Sociedade Brasil Disponível in: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87313703015>

_____. A organização da escolaridade em ciclos e as políticas curriculares. *E-curriculum*, São Paulo, v. 7, n.1, p. 1-20, 2011.

MATO GROSSO, *Escola Ciclada de Mato Grosso: Novos tempos e espaços para ensinar-aprender e sentir, ser e fazer*. Cuiabá: SEDUC, 2001.