

O CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO DA POLÍTICA DOS CICLOS NO ENSINO FUNDAMENTAL I DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DE SALVADOR

Anuska Andréia de Sousa Silva¹

Resumo

O presente artigo é parte da pesquisa em desenvolvimento vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, na Linha de Pesquisa "Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação", cujo objetivo geral é avaliar a política dos ciclos de aprendizagem no Ensino Fundamental I da Secretaria Municipal de Educação (SMED) da cidade do Salvador a partir da abordagem do ciclo de políticas. Os objetivos específicos estão organizados a partir dos cinco contextos propostos por Ball e colaboradores. Esse artigo é um recorte de um dos cinco contextos: o contexto da produção do texto. Dentro desse contexto, temos os seguintes objetivos: identificar se a SMED produziu textos oficiais sobre a política dos ciclos e textos secundários (subsídios, orientações, manuais, diretrizes); examinar por quem esses textos foram construídos; verificar quais são os destinatários dos textos. Para analisar os documentos utilizamos a análise de conteúdo. Até o presente momento da pesquisa chegamos as seguintes conclusões: a SMED produziu um total de quatro documentos principais e quatorze documentos secundários; nos processos de elaboração percebemos elementos superficiais de participação colaborativa; no que tange aos destinatários dos textos produzidos percebemos um público abrangente que vai desde o gestor municipal até a comunidade escolar.

Palavras-chave: Política Educacional – Ciclos de Aprendizagem – Contexto de produção do texto.

Abstract

This article is part of the research program linked to the development of Postgraduate Education, Federal University of Pernambuco, in the Research Line "Educational Policy, Planning and Management Education", whose general objective is to evaluate the policy of the learning cycle elementary school in the Municipal Education (SMED) the city of Salvador from the approach of the policy cycle. The specific objectives are organized from the five contexts proposed by Ball et al. This article is an excerpt from one of the five contexts: the context of text production. Within this context, we have the following objectives: identify the SMED official texts produced on the policy cycles and secondary texts (grants, guidelines, manuals, guidelines); examine for whom these texts were constructed; see which are the recipients of the texts. To analyze the documents used content analysis. To date the research got the following conclusions: the SMED produced a total of four major documents and fourteen secondary documents, in the process of drafting perceive superficial elements of collaborative participation, in relation to the recipients of the texts produced noticed a wide audience that will from the city manager to the school community.

Keywords: Educational Policy - Learning Cycles - production context of the text.

¹ Professora e Coordenadora da Educação Básica da SMED. Doutoranda em Educação na UFPE.

INTRODUÇÃO

A organização curricular em ciclos teve início no cenário brasileiro a partir das décadas de 1960 e 1970 e se intensificou nos anos 1980 no Ensino Fundamental I. Só no decorrer dos anos 1990 que os ciclos foram utilizados também no Ensino Fundamental II.

Tal organização curricular emergiu da necessidade de diminuir as altas taxas de repetência nas escolas públicas, na tentativa de amenizar o fracasso escolar, como forma de superar a escola seriada.

O presente artigo é parte da pesquisa em desenvolvimento vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, na Linha de Pesquisa “Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação”, cujo objetivo geral é avaliar a política dos ciclos de aprendizagem no Ensino Fundamental I da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Salvador a partir da abordagem do ciclo de políticas.

Os objetivos específicos estão organizados a partir dos cinco contextos propostos por Ball e colaboradores: contexto de influência; contexto da produção do texto; contexto da prática; contexto dos resultados e efeitos; e contexto da estratégia política. Esse artigo é um recorte de um dos cinco contextos: o contexto da produção do texto.

Dentro desse contexto, temos os seguintes objetivos: identificar se a SMED produziu textos oficiais sobre a política dos ciclos e textos secundários (subsídios, orientações, manuais, diretrizes); examinar por quem esses textos foram construídos; verificar quais são os destinatários dos textos.

Como resultados parciais da pesquisa constatamos que a SMED produziu um total de quatro documentos principais e quatorze documentos secundários. Nos processos de elaboração percebemos elementos superficiais de participação colaborativa. Outras etapas da pesquisa coletarão mais dados para verificar esse questão de forma mais detalhada.

No que tange aos destinatários dos textos produzidos percebemos um público abrangente que vai desde o gestor municipal até a comunidade escolar. Resta sabermos se os profissionais da educação utilizam esses documentos e se utilizam com qual periodicidade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, no artigo 23, explicita algumas formas em que os estabelecimentos de ensino podem organizar os seus currículos. A forma mais

habitual na Educação Brasileira era o sistema seriado, onde o aluno é aprovado ou reprovado no final de cada ano de ensino a depender do seu aprendizado.

A LDB trouxe outras possibilidades como períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por outras formas desde que o interesse do processo de aprendizagem se fizer necessário.

A organização curricular atualmente utilizada pela SMED é os ciclos de aprendizagem em todo o Ensino Fundamental. O Ensino Fundamental I está organizado em ciclo de aprendizagem I (1º, 2º e 3º ano) com alunos de 6 a 8 anos e o ciclo de aprendizagem II (4º e 5º ano) com discentes de 9 e 10 anos de idade. A progressão continuada se processa na mudança de um ano para outro, podendo ter retenção apenas do 3º para o 4º ano e do 5º para o 6º ano (Ensino Fundamental II).

A organização em ciclos tem crescido no Brasil, conforme Tabela 01, resultado apontado pelo Censo Escolar 2009.

É importante salientar que mesmo o sistema sendo ciclado isso não necessariamente corresponde as práticas escolares dentro dessa perspectiva, ou seja, muda-se a organização curricular, mas até que toda a comunidade escolar aprenda as demandas necessárias para esse tipo de organização, as práticas permanecem ancoradas no sistema seriado.

Segundo Perrenoud (2004), o ciclo de aprendizagem é a reordenação de uma sequência de séries (ou níveis) anuais. O ciclo pressupõe uma aplicação do tempo anual, que pode ser organizado em ciclos de dois, três, quatro ou mais anos, contemplando, assim, as diferenças de ritmo dos alunos.

A organização curricular em ciclos teve início no cenário brasileiro a partir das décadas de 1960 e 1970 e se intensificou nos anos 1980 no Ensino Fundamental I. Só no decorrer dos anos 1990 que os ciclos foram utilizados também no Ensino Fundamental II.

Tal organização curricular emergiu da necessidade de diminuir as altas taxas de repetência nas escolas públicas, na tentativa de amenizar o fracasso escolar, como forma de superar a escola seriada.

Segundo Mainardes (2009, p.14), a escola em ciclos é uma política complexa que possui justificativas filosóficas e políticas, psicológicas, antropológicas e sociológicas. As justificativas de cunho filosófico e político perpassam pela ideia de que os ciclos permitem a

ampliação do direito à educação, fortalece os processos democráticos e ameniza as práticas de exclusão escolar (MAINARDES, 2009, p.14).

No que se referem aos fundamentos psicológicos, as concepções defendidas são: a aprendizagem é um processo que ultrapassa o período de um ano letivo; a escola deve atender às diferenças individuais de aprendizagem; a não reprovação fortalece a melhoria da autoestima; a diversidade de ritmos de aprendizagens enriquece as trocas entre os alunos; e maior possibilidade dos alunos desempenharem um papel mais ativo na construção de suas próprias aprendizagens (MAINARDES, 2009, p.15).

Dentre os aspectos antropológicos, destaca-se que o papel da escola é contemplar o desenvolvimento pleno do educando (ARROYO *apud* MAINARDES, 2009, p.15). Já no que se refere aos fundamentos sociológicos, a escola ciclada favorece uma ambiente menos seletivo, em que os diferentes grupos sociais podem conviver de forma significativa para favorecer a aprendizagem colaborativa (MAINARDES, 2009, p.17).

É importante destacar que há diferentes modalidades dos ciclos implantados em diversas redes municipais e estaduais no país. Algumas dessas modalidades mais utilizadas são: ciclos de aprendizagem; ciclos de formação; regime de progressão continuada; bloco inicial de alfabetização e ciclo inicial do Ensino Fundamental.

Nos ciclos de aprendizagem os anos de escolaridade são organizados em períodos plurianuais de dois, três anos ou mais. As características dessa modalidade são: meio de enfrentar o fracasso escolar e construir uma escola de qualidade, garantindo a aprendizagem do corpo discente através da progressão de aprendizagens; a progressão das aprendizagens é possível quando é utilizada uma pedagogia diferenciada com avaliação formativa e trabalho coletivo do corpo docente; e a organização dos ciclos possibilita a continuidade da aprendizagem e maior possibilidades de atendimento diferenciado aos estudantes.

Os ciclos de formação utiliza o desenvolvimento humano (infância, pré-adolescência e adolescência) para agrupar os alunos de acordo com a idade. As características dessa modalidade perpassam pelos aspectos antropológicos e socioculturais. As duas experiências mais conhecidas no âmbito brasileiro são a Escola Cidadão (Porto Alegre) e Escola Plural (Belo Horizonte).

Já no Regime de Progressão Continuada, o Ensino Fundamental é organizado em dois os mais ciclos, onde a reprovação só é permitida no final de cada ciclo. Outra forma de

organização curricular por ciclos é o Bloco Inicial de Alfabetização. O exemplo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, o Bloco Inicial de Alfabetização é intitulado de BIA. O objetivo do BIA no Distrito Federal é a reestruturação do Ensino Fundamental para 9 anos, para que a criança tenha garantias de aprender a ler e a escrever num contexto de letramento, além do seu desenvolvimento integral. O Bloco Inicial de Alfabetização corresponde às crianças com 6, 7 e 8 anos de idade, organizadas em etapa I, etapa II e etapa III (DISTRITO FEDERAL, 2005).

Além dessas formas curriculares já mencionadas, há o ciclo inicial do Ensino Fundamental. Essa forma de organização curricular consiste nos dois primeiros anos de estudo da criança, denominado de 1º e 2º ano. Como exemplo, há a Secretaria de Educação do Rio Branco – Acre que utiliza essa organização. É importante frisar que a SMED iniciou a alteração no currículo a partir dessa modalidade intitulada de Ciclos de Estudos Básicos - CEB em 1987 (STREMEL, 2011, p.93).

Os estudos indicam que o sucesso de uma proposta educacional não acontece se realizada isoladamente. No caso da política dos ciclos, é necessário que a escola se transforme tanto nos aspectos administrativos, quanto pedagógicos (PENIN, 2000; SOUSA, 2000 apud FERNANDES, 2009, p.19).

As medidas necessárias que devem ser implantadas para que a escola ciclada seja bem sucedida são: Grupos de reorientação ou de recuperação contínua para os estudantes com defasagem nos conteúdos; grupos de estudos para professores; acréscimos de horas extras para planejamento; agrupamentos de professores por ciclos; reorganização da grade horária; maior atenção à continuidade da proposta; estruturação de parâmetros curriculares para cada ciclo; estruturação de um sistema de avaliação coerente com essa nova lógica organizacional, a fim de verificar a aquisição de conhecimentos; informar e esclarecer aos alunos e às famílias o significado da nova organização; e, por fim a busca de uma coerência interna no projeto pedagógico entre a sua fundamentação teórica e prática (FERNANDES, 2009, p.19-20).

A partir dessas orientações, se faz necessário investigar quais mudanças foram implantadas pela SMED a partir de 2007 quando a rede implantou o ciclo de aprendizagem em todo o Ensino Fundamental I.

Segundo pesquisa realizada por Stremel (2011, p.120), uma das ações complementares adotada pela SMED na implantação dos ciclos de aprendizagem foi a regularização do fluxo escolar. Dessa forma, os resultados obtidos por esse estudo, auxiliará

também a pesquisa que está sendo desenvolvida.

Antes da implantação do ciclos em todo o Ensino Fundamental I, os ciclos eram plurianuais, organizados em CEB 1 e CEB 2 (Ciclo de Estudos Básico), equivalente às 1ª e 2ª séries. O aluno “passava” do CEB 1 para o CEB 2 automaticamente, independente de ter alcançado as habilidades curriculares exigidas para o período de um ano. Na verdade, a literatura sobre ciclos aponta que o termo adequado para o que os professores chamam de aprovação automática é a progressão continuada. Os demais anos eram seriados (3ª e 4ª séries).

Com a política pública do Ensino Fundamental de 9 anos do MEC, através das Leis Federais nº 11.114/2005 nº 11.274/2006, a SMED, em 2007, implantou, de forma progressiva em todas as escolas da rede, o Ensino Fundamental de 9 anos.

Depois dessa alteração, todo o Ensino Fundamental I deixou de ser parcialmente seriado e ciclado e passou a ser organizado totalmente em ciclos de aprendizagem I e II. O ciclo de aprendizagem I corresponde aos alunos de 6 a 8 anos (1º, 2º e 3º anos de escolarização) e o ciclo II, aos discentes com 9 e 10 anos (4º e 5º anos de escolarização).

Dentro do ciclo de aprendizagem I o aluno progride de um ano para ano, sem retenção. O mesmo só pode ser conservado no 3º ano, último ano do ciclo de aprendizagem I. No ciclo de aprendizagem II o mesmo acontece do 4º para o 5º ano, podendo ser conservado apenas do 5º ano.

Segundo Perrenoud (2004, p.12), logo na introdução de sua principal obra sobre o objeto de estudo da presente pesquisa, as concepções que se tem acerca dos ciclos de aprendizagem oscilam entre dois extremos: o polo mais conservador e o polo mais inovador. O polo mais conservador se caracteriza pela pouca mudança na organização do trabalho, nos programas, nas práticas de ensino, nas progressões e nas avaliações. O currículo é organizado em ciclos, mas as praticas pedagógicas permanecem apoiadas no sistema seriado. Já no polo mais inovador, a mudança de organização curricular impulsionou grandes mudanças na dinâmica escolar (PERRENOUD, 2004).

A partir desse contexto, apresentaremos os resultados parciais da pesquisa no que tange ao contexto de produção de texto, verificando também em qual polo a SMED mais se aproxima.

METODOLOGIA

A opção metodológica adotada é a abordagem do ciclo de políticas desenvolvido pelo sociólogo inglês Stephen Ball e por colaboradores por enfatizar “os processos micropolíticos e 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” (MAINARDES, 2006a. p.49 *apud* REIS, 2010).

Segundo Mainardes (2006), a abordagem do ciclo de políticas constitui-se num referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais e que essa abordagem permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos.

Tal abordagem perpassa pelo estudo de cinco contextos: contexto da influência; contexto do texto; contexto da prática; contexto dos resultados e efeitos; e contexto da estratégia política. O contexto da influência é onde as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. Assim, os grupos de interesse (partidos políticos, do governo e do processo legislativo) iniciam a disputa no sentido de influenciar as políticas públicas (MAINARDES, 2006). Podemos assim questionar em que discursos políticos a implantação do ciclo de aprendizagem como organização curricular nasceu no sistema municipal de educação da cidade do Salvador.

O contexto do texto está relacionado ao contexto da influência, pois enquanto que o contexto da influência está ligado a interesses restritos e ideologias dogmáticas, o contexto do texto está articulado com a linguagem do interesse público mais geral. Dessa forma, os textos políticos representam a política em si com representações diversificadas (textos oficiais, comentários formais e informais, pronunciamentos oficiais, vídeos, etc.). É importante mencionar que os textos políticos têm implicações reais, que são materializadas dentro do contexto da prática. (MAINARDES, 2006).

Pretendemos então realizar um estudo dos documentos oficiais que influenciaram a política dos ciclos, bem como os documentos orientadores gerados com a sua implantação nas escolas municipais da cidade do Salvador. Parte desses documentos foi analisado por Stremel (2011).

Segundo Ball e Bowe (BOWE et al., 1992, *apud* MAINARDES, 2006), “o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e conseqüências que podem apresentar mudanças e transformações significativas na política original”.

Essa mudança que ocorre no texto político, já no contexto da prática pode ser

melhor compreendido através do estudos da teoria dos códigos do sociólogo inglês Basil Bernstein ao trabalhar o conceito de recontextualização pedagógica. A intenção da utilização desse referencial teórico é verificar como o discurso é deslocado do campo de recontextualização oficial para o campo de recontextualização pedagógica.

Além dos contextos já explicitados, há mais dois contextos dentro da abordagem do ciclo de políticas. O contexto de resultados e efeitos e o conceito de estratégia política. O contexto de resultados e efeitos é o contexto onde as políticas deveriam ser analisadas na perspectiva de verificar seu impacto (MAINARDES, 2006). Assim, um dos objetivos da pesquisa em andamento é analisar quais foram os impactos gerados a partir da adoção da política do ciclo de aprendizagem no contexto educacional da cidade do Salvador no Ensino Fundamental I.

Por último, tem o contexto das estratégias políticas. Tal contexto engloba a identificação de atividades nas áreas sociais e políticas que seriam exigidas para amenizar as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política em questão. Voltando para o problema da pesquisa, imaginamos ser possível e viável a identificação de estratégias adotadas pelo sistema público municipal que favorecem a escola ciclada e estratégias necessárias, mas que ainda estão no plano das ideias, ou seja, não foram ainda implementadas.

Nesse artigo será apresentado resultados parciais da pesquisa em andamento no que se refere apenas ao contexto da produção do texto. Para verificar se a SMED produziu textos oficiais e secundários sobre a política dos ciclos de aprendizagem realizamos uma pesquisa bibliográfica no portal da SMED intitulado “Espaço Pedagógico Virtual”, onde a instituição disponibiliza todos os documentos por ele produzidos e utilizados. Assim, identificamos os seguintes documentos², conforme Tabela 02.

Para examinar por quem esses textos foram construídos e verificar quais são os destinatários dos textos, utilizamos a análise de conteúdo, conforme apresentaremos a seguir.

RESULTADOS

Após a pesquisa bibliográfica, agrupamos os documentos em dois grandes blocos, conforme apresentado na metodologia denominando de documentos oficiais e documentos secundários.

² É importante ressaltar que tomamos como referência a partir de 2007 para realizar a pesquisa bibliográfica, quando todo o Ensino Fundamental I foi organizado em ciclos de aprendizagem.

Consideramos os documentos oficiais aqueles que contém uma abordagem mais geral sobre as questões educacionais da SMED (política municipal, plano municipal, metas, etc.) e que foram produzidos para todos os atores educacionais, sejam eles gestores de sistemas, gestores escolares, coordenadores pedagógicos e ou professores.

Os que consideramos como documentos secundários focam no fazer pedagógico e se destinam basicamente aos profissionais da Educação, os que estão atuando diretamente no âmbito escolar ou em órgãos de apoio, como as CRE (Coordenadoria Regional de Educação, que dão suporte administrativo e pedagógicos às Unidades Escolares, atuando como órgão intermediário entre o Órgão Central e as Unidades Escolares.

No que tange a quem elaborou os documentos, verificamos que, em sua grande maioria, os documentos foram elaborados pelos técnicos do Órgão Central, especificamente a CENAP – Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico da SMED, conforme observamos na Tabela 03.

Nem todos documentos constam em sua redação informações sobre autoria. Nos documentos principais 01, 03 e 04 há informações de quem foram os responsáveis pela elaboração. No documento principal 02 a informação é deduzida por elementos gráficos.

A mesma falta de explicitação de autoria é observado nos documentos secundários. Apenas os documentos secundários 06 e 14 constam a informação clara de quem foram os responsáveis pela produção dos textos. Como os demais documentos secundários são da ordem pedagógica deduzimos também que foi a CENAP / SMED que elaborou.

Em etapas posteriores da pesquisa, iremos entrevistar alguns profissionais da CENAP/ SMED para obter mais informações sobre a produção de textos no que tange a política dos ciclos. No que se refere aos destinatários dos textos produzidos pela SMED, identificamos as informações que podem ser verificadas na Tabela 04.

Igualmente como a questão de quem elaborou os documentos, a informação para quem são os destinatários dos textos produzidos, também não conta em todos os documentos. Apenas nos documentos principais 01 e 02 conta a informação clara no corpo do texto.

Como os outros documentos principais não informa para qual público ele se destina, deduzimos mais uma vez, por se tratar de documentos de ordem normativa, que os documentos principais 03 e 04 se destinam ao gestor municipal, técnicos e comunidade escolar que atuam na SMED.

Apenas três dos documentos secundários informa a quem se destina os textos: 05, 06 e 07. Os demais são considerados destinados a toda comunidade escolar. Entendemos aqui como comunidade escolar os alunos, pais dos alunos, professores, gestores, coordenador pedagógico e funcionários, conforme Libâneo (2001).

Possuímos a intenção de investigar em outro momento da pesquisa se a comunidade escolar utiliza esses documentos e qual a frequência que os mesmos são utilizados. O fato da CENAP/SMED elaborar esses documentos para a comunidade escolar não significa que todos irão utilizar e com a mesma frequência.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Como resultados parciais da pesquisa constatamos que a SMED produziu um total de quatro documentos principais e quatorze documentos secundários. Os documentos produzidos são: resolução, plano municipal, políticas municipais, diretrizes curriculares, subsídios à prática pedagógica, caderno de apoio à prática pedagógica e orientações pedagógicas (avaliação diagnóstica e rotina escolar).

Consideramos que o conjunto dos documentos abordam questões pertinentes tanto a gestão quanto ao pedagógico. Dessa forma, após a implantação da política dos ciclos de aprendizagem constatamos que a SMED vem se preparando frente a organização curricular em ciclos.

No contexto da prática, uma outra etapa de investigação, pesquisaremos como os profissionais da educação se relacionam com esses documentos (se conhecem, se utilizam e com qual periodicidade) no fazer pedagógico em busca da melhoria da qualidade do ensino- aprendizagem.

Nos processos de elaboração dos documentos (principais e secundários) percebemos elementos superficiais de participação colaborativa em poucos textos. Observamos que na maioria dos textos produzidos houve o envolvimento apenas da CENAP. Não ficou demonstrado se a comunidade escolar participou. Outras etapas da pesquisa coletarão mais dados para verificar essa questão de forma mais detalhada.

Gostaríamos de fazer um destaque para o DS – 06 que foi elaborado pela SMED em parceria com a AVANTE – Educação e Mobilidade Social (uma empresa de consultoria educacional) com ampla participação dos coordenadores pedagógicos.

Essa produção foi o resultado do Projeto de Estruturação de Modelo de Formação

Continuada de Coordenadores Pedagógicos da Rede Municipal de Educação de Salvador, que ocorreu em 2010 e 2011, conforme o material publicado em 2012.

No que tange aos destinatários dos textos produzidos percebemos um público abrangente que vai desde o gestor municipal até a comunidade escolar. Resta sabermos se os profissionais da educação utilizam esses documentos e se utilizam com qual periodicidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Professores. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

BALL, Stephen J., MAINARDES, J. (Orgs.). Políticas Educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BERNSTEIN, Basil. A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRANDÃO, Z. A dialética micro/macro na sociologia da educação. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 113, p. 153-165, 2001. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a08n113.pdf>>

CARNEIRO, Ana Luzia Magalhães. Teoria Crítica do Currículo: Contribuições para uma breve reflexão sobre o papel do professor universitário nos cursos de licenciatura. Revista E-Curriculum, São Paulo, V. 1, N. 1, Dez. Jul. 2005-2006.

DAVID, Leila Nivea Bruzzi; DOMINICK, Rejany dos S. (Org.). Ciclos escolares e formação de professores. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

DISTRITO FEDERAL (BRASIL). Secretaria de Estado de Educação. Orientações gerais para o ensino fundamental de 9 anos: Bloco Inicial de Alfabetização – versão revista – Secretaria de Estado de Educação. – Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2005.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. Escolaridade em ciclos: para a escola do século XXI. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

GATTI, B. A. A formação dos docentes: o confronto necessário professor X academia. Cad. Pesq. n.81, maio 1992.

LAROSSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Disponível em:
<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde19/rbde19_04_jorge_larrosa_bondia.pdf>

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. 4.ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Elvira Souza. Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

LOPES, Alice C. Relações macro/micro na pesquisa em currículo. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 129, set./dez. 2006. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/v36n129/a0636129.pdf>>

MAINARDES, Jefferson. A escola em ciclos: fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>

_____. A organização da escolaridade em ciclos no Brasil: uma análise das pesquisas sobre processos de implementação. Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação, Porto Alegre, v.24, n.1, p.13-29, jan;/abr.2008.

_____. Cenários de aprendizagem: instâncias interativas em sala de aula. In: MARTINS, J. B (Org.). Na perspectiva de Vygotsky. São Paulo: Quebra Nozes, Londrina: Edições Cefil, 1999. p.27-49.

_____. Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2007.

MARIN FILHO, Carlos José. Concepção de Políticas Públicas: definição, viabilização e execução. Disponível

em:

<<http://www.urisan.tche.br/~cursoplanodiretor/material/marin/cap1.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). Currículo: questões atuais. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

NOVÓIA, A. Universidade e formação docente. Interface – Comunic, Saúde, Educ 7. Agosto, 2000.

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada: das intenções às ações. Alegre: Artes Médicas, 2000.

PERRENOUD, Philippe. Profissionalização do professor e desenvolvimento de ciclos de aprendizagem. Caderno de Pesquisa, nº 108, p. 7-26, novembro/1999.

PIMENTA, S. G. & LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista Poiesis – Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

REIS, Andrea Pierre dos. O currículo em ciclos no contexto da prática: com a palavra, o professor. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, 2010. (Orientadora: Arlette Medeiros Gasparello) Disponível em:
<http://www.uff.br/var/www/htdocs/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/andreapie re.pdf>

SACRISTAN, J. Gimeno. O currículo: reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação, Esporte, Cultura e Lazer. Coordenador Pedagógico: caminhos, desafios e aprendizagens para a prática educativa. Salvador: SECULT/CENAP; AVANTE, 2012.

_____. Secretaria Municipal de Educação, Esporte, Cultura e Lazer. Plano Municipal de Educação: 2010 – 2020. Salvador: SECULT/CENAP, 2010.

_____. Secretaria Municipal de Educação, Esporte, Cultura e Lazer. Política Municipal de Educação: pelas crianças plenamente alfabetizadas até os oito anos de idade. Salvador: SECULT/CENAP, 2007.

_____. Conselho Municipal de Educação. Resolução nº 12/2007. Altera a Resolução CME nº 004/2007 de 26/06/2007 e edita novos dispositivos. Salvador, 21 de dez. De 2007.

_____. Secretaria Municipal de Educação, Esporte, Cultura e Lazer. Salvador, cidade educadora: novas perspectivas para a educação municipal. Salvador: SECULT/CENAP, 2008.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009

SILVA, Edna Lúcia da; Eстера Muszkat Menezes. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade; introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 3004.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, identidades e alteridade: de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação. Ano 2, Volume 4 – p.37-50 – jul-dez de 2008.

STREMEL, Silvana. A organização da escolaridade em ciclos de aprendizagem: uma análise dos processos de recontextualização e de formulação de políticas. 2011. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2011. (Orientador: Jefferson Mainardes). Disponível em: <http://bicen-tede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=614>

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.