

OS CICLOS E PROGRESSÃO CONTINUADA NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE/PB NA CONCEPÇÃO DOS FAMILIARES DOS DISCENTES

Kivânia Karla Silva Albuquerque Cunha¹, Maria Dolores Melo do Nascimento², Cibelly Michalane Oliveira dos Santos Costa³

¹Graduanda em Serviço Social - UEPB/Departamento de Serviço Social, Rua: José Sebastião da Silva, 401, CEP: 58415-725 - Cruzeiro, Campina Grande/PB, e-mail: kivaniass@gmail.com

²Graduanda em Serviço Social - UEPB/Departamento de Serviço Social, Rua: Geraldo de Miranda Leite, 12, CEP: 58423-320 - Rocha Cavalcante, e-mail: dolores.cg@hotmail.com

³Profª do Departamento de Serviço Social - UEPB, Rua: Humberto Batista de Lima, 79 - Catolé, CEP: 58105-063, Campina Grande/PB, e-mail: cimichalane@ig.com.br

Resumo- O artigo em tela trata-se do substrato de pesquisa científica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Virgínio de Lima na cidade de Campina Grande/PB, cujo escopo é evidenciar a concepção dos familiares dos(as) alunos(as) da referida escola sobre os ciclos e progressão continuada. A pesquisa foi realizada no período de março a abril do corrente ano, tendo como amostra vinte e dois responsáveis pelos discentes da instituição ora mencionada. Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas, sendo analisados a partir da técnica da análise de conteúdo das falas. A pesquisa revelou que os familiares não aprovam a modalidade de ensino em ciclos porque, segundo eles, este sistema tem prejudicado cada vez mais o processo de aprendizagem dos(as) alunos(as). Conclui-se que, os ciclos de aprendizagem se configuram como um modelo de ensino frágil e que ainda não conseguiu atingir seu potencial democratizador/inclusivo em decorrência da forma e das condições de sua implementação e operacionalização.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Ciclos de aprendizagem. Concepção dos familiares.

Área do Conhecimento: Ciências da Saúde

Introdução

Conforme Aranha (1996, p.171), é a educação que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência. Por isso, podemos afirmar que a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade.

Partindo deste princípio, tecer comentário sobre a política de educação brasileira significa se propor a mexer em um dos fios que move a sociedade.

O interesse pela temática aqui referendada surgiu a partir da nossa experiência na condição de estagiárias na área de educação, momento em que dentre a diversidade de aspectos evidenciados no contexto da escola, o assunto que despertou a nossa atenção foi o método de ensino desenvolvido a partir da modalidade de ciclos e progressão continuada.

A partir da discussão aqui incitada esperamos contribuir para o esclarecimento sobre essa nova modalidade de ensino e suas especificidades na educação fundamental na cidade de Campina Grande/PB.

Metodologia

A discussão aqui traçada é fruto de pesquisa qualitativa de caráter exploratório, onde para a coleta de dados utilizou-se questionário semi-estruturado e, para a análise dos dados foi utilizada a técnica da análise de conteúdo.

Os sujeitos da referida pesquisa corresponderam aos familiares dos(as) discentes que estudam na Escola Municipal José Virgínio de Lima, localizada na cidade de Campina Grande/PB.

Do universo de 190 alunos(as) matriculados(as) foram entrevistados (as) 22 familiares, correspondendo a uma amostra de 11,57% da totalidade dos familiares dos(as) alunos(as) que estudam naquela instituição.

A escolha dos sujeitos da pesquisa se deu de forma aleatória, ou seja, foram entrevistados(as) aqueles familiares que foram buscar as suas crianças no momento em que estávamos na escola, e que aceitaram participar da pesquisa.

Ressalta-se que o projeto de pesquisa foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), sendo aprovado por cumprir as exigências da resolução 196/96 que dispõe sobre

os critérios para a realização da pesquisa com seres humanos.

1 Resgate histórico acerca da política de Educação Brasileira

Inicialmente cabe-nos ressaltar que as discussões e estudos sobre a história da educação são escassos, apenas no século XIX os historiadores começaram a desenvolver uma história sistemática e exclusiva da educação. Destarte, evidenciamos que a história da educação brasileira ainda possui enormes lacunas a serem preenchidas, pois apenas a partir da década de 30 e 40, com a criação das faculdades de educação, momento em que foram realizadas pesquisas que culminaram na elaboração de monografias e teses.

Ao longo da história da política de educação é possível evidenciar que a educação sempre se deu em caráter dualista com objetivos diferentes, onde para a elite era ofertada uma escola de formação que poderia se estender até os graus superiores, enquanto para os trabalhadores restariam às noções do ler e escrever e o encaminhamento para uma profissionalização, ou seja, a preparação para o trabalho subserviente.

No século XVI o Brasil era colônia de Portugal. Foi com a chegada dos jesuítas a este país no ano de 1549 na cidade de Salvador, que se teve a criação de escolas elementares, secundárias, seminários e missões. Durante 210 anos os jesuítas promoveram uma ação maciça na catequese dos índios, educação dos filhos dos colonos, formação de novos sacerdotes e da elite intelectual.

No século XVII, o Brasil não apresentou grandes diferenças com relação ao século anterior, com uma economia agrária dependente, edificada na escravidão, e apresentando uma enorme diferença entre a vida da colônia e a da metrópole. O século XVIII é marcado pela expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, e pelo surgimento de uma pequena burguesia, desejosa de enriquecimento. A reforma pombalina¹ provoca o desmantelamento da estrutura educacional montada pela Companhia de Jesus. O marquês só inicia a reconstrução do ensino uma década mais tarde, provocando o retrocesso de todo de o sistema educacional brasileiro.

¹ A reforma pombalina representou às reformas político-econômicas administrativas, educacionais e eclesiásticas empreendidas por Sebastião José de Carvalho e Melo (1699-1782), o Marquês de Pombal.

Com a vinda de D. João VI para o Brasil, passamos por várias transformações sociais, econômicas, políticas e culturais. Podemos dizer que no século XIX ainda não há uma política educacional sistemática e planejada. As mudanças tendem a resolver os problemas de forma imediatista.

Logo após a Independência, já na Assembléia Constituinte de 1823, com a vitória dos liberais inspirados nos ideais da Revolução Francesa, surgem aspirações de um sistema educacional de instrução pública que resultou em uma lei nunca cumprida. A Assembléia Constituinte é dissolvida e a Constituição outorgada pela coroa em 1824. Nesse contexto, mantém-se o princípio de liberdade de ensino sem restrições e a intenção de instrução primária gratuita a todos os cidadãos, nesse momento já se fazia referência a um sistema nacional de educação. Uma emenda à Constituição, o Ato de 1834, deu o golpe de misericórdia que prejudicou de vez a educação brasileira. Essa reforma descentraliza o ensino, uma vez que atribuía à Coroa a função de promover e regulamentar o ensino superior, enquanto às províncias (futuros Estados) são destinadas a escola elementar e secundária. Dessa forma, a educação da elite ficou a cargo do poder central e a do povo, confiada às províncias. Tais medidas reforçam o caráter elitista e aristocrático da educação brasileira.

Conforme Azevedo (1958, p. 568) a idéia do diploma passa a exercer uma função de “enobrecimento”, já que quem tinha condições de ter um diploma, não necessitava desempenhar o trabalho físico.

No final do Império, o Brasil passa por importantes fatos históricos, um surto industrial, o fortalecimento da burguesia urbano-industrial, a política migratória, a abolição da escravatura e por fim a queda da monarquia e a Proclamação da República.

Em 1924 é fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE), formada por educadores e intelectuais voltados para a educação. Tal reforma empreende debates e planos de reformas para recuperar o atraso brasileiro, além de realizarem diversas conferências nacionais. Nesse contexto, educadores da nova escola introduzem o pensamento liberal democrático, defendendo a escola pública para todos, a fim de se alcançar uma sociedade igualitária e sem privilégios.

Tendo a frente Fernando de Azevedo² (1894-1974) é publicado em 1932 o Manifesto dos

² Fernando de Azevedo (1894-1974), educador, ensaísta, e sociólogo, foi integrante do movimento reformador da educação pública na década de 20.

Pioneiros da Educação Nova³. O documento defende a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como um dever do Estado, a ser implantada em programa de âmbito nacional.

Na vigência do Estado Novo (1937-1945), durante a Ditadura de Vargas, o ministro Gustavo Capanema empreende reformas do ensino (Reforma Capanema), regulamentadas por diversos decretos-leis assinados de 1942 a 1946 e denominadas Leis Orgânicas do Ensino⁴. A Constituição de 1946 reflete o processo de redemocratização do país, após a queda da ditadura de Vargas. Os “pioneiros da educação nova” retomam a luta pelos valores já defendidos em 1934. Em 1948, o ministro Clemente Mariani apresenta o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que só é promulgado em 1961.

No ano de 1964 ocorre o Golpe Militar e, em Dezembro de 1968, o Ato Institucional nº 5 (AI - 5) o qual retirou todas as garantias individuais, públicas ou privadas e concedeu ao presidente da República poderes para atuar como executivo e legislativo.

No fim do Regime Militar a discussão sobre a educação adquiriu um caráter político. A transição dos regimes militares para governos democráticos ocorreu em meio a uma crise do capital agravada nos anos 80 pela dívida externa. Nos anos 90, assistiu-se uma “crise fiscal” do Estado, a qual fora enfrentada por meio de estratégias criadas pela política neoliberal iniciadas no governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e implementadas integralmente no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1999 / 1999-2003), por meio de um ciclo de mudanças nefastas denominado de Reforma do Estado.

O plano de reforma do Estado tinha como principal objetivo a redefinição do Estado e a transparência para o setor privado de atividades que poderiam ser controladas pelo mercado. Privatização, terceirização e publicização constituem o tripé das estratégias adotadas pela reforma. Tendo como objetivo a redução do Estado às suas funções mínimas, a descentralização, sob o argumento de buscar maior eficiência administrativa e racionalização dos recursos.

Em 1990 ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien/Tailândia, onde foi aprovada a “Declaração Mundial de Educação para Todos” que estabelece as diretrizes para os planos decenais de educação. Como desdobramento da Conferência de Jomtien, o governo brasileiro elaborou o Plano Decenal de

³ Documento que colocou a educação como problema nacional.

Educação para Todos (1993-2003). Diferentemente do Plano Nacional de Educação, previsto na Constituição, voltado a todos os níveis e modalidades de ensino, o Plano Decenal foi apresentado ao povo brasileiro como uma proposta de governo, pois foi elaborada na forma de um conjunto de diretrizes de política cujo horizonte deveria coincidir com a reconstrução do sistema nacional de educação básica. Vale salientar, que a focalização deste plano se dá no Ensino Fundamental, em atendimento ao dispositivo constitucional que determina eliminar o analfabetismo e universalizar esse nível de ensino no país.

O projeto apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro transformou-se na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - Lei nº 9394/96. A qual estabelece a organização do ensino, instituindo como incumbência da União “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino” (BRASIL, 1996, art. 9º, § IV).

2 O perfil da Educação Brasileira contemporânea: um enfoque na modalidade de ciclos adotada no município de Campina Grande/PB

Embora as discussões sobre políticas de não-reprovação anual tenham ocorrido no Brasil desde a década de 1920, foi somente a partir da década de 1960 que algumas redes públicas de ensino municipal e estadual organizaram o ensino de forma não seriada adotando políticas de não-reprovação anual. Na primeira LDB, Lei nº 4.024/61, não existia muita preocupação com o ensino básico, mas se estabelece a organização do ensino não-seriado em caráter experimental. Já com a segunda LDB, a Lei nº 5.692/71, no artigo 14, a não-seriação é apresentada como alternativa de organização de ensino. Então, com a nova LDB nº 9.394/96, no seu artigo 23, temos os Ciclos como alternativa de organização do ensino. Os Ciclos também estão presentes nos PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997).

Do ponto de vista legal, a organização do ensino em ciclos na cidade de Campina Grande foi oficializada com o Decreto nº 2715, de 05 de Fevereiro de 1999, onde foi estabelecida a “orientação básica da educação para todo o sistema educacional do município”, a partir de uma concepção “crítica”, na perspectiva “sócio-histórica” (PMCG, 2002, p.3). Esse programa propôs uma profunda mudança nos rumos pedagógicos da escola municipal, com a finalidade

de proporcionar a sua identificação com a realidade de seus alunos, na busca de transformações que levassem ao exercício da solidariedade, da justiça social e da cidadania. Através do documento referente à política curricular (**PMCG**, 2002, p. 5), a reforma pedagógica foi justificada à comunidade e a sistematização do currículo aconteceu em 2001.

O documento que explicita a política curricular (**PMCG**, 2002), destaca que o currículo deveria ser uma “construção coletiva” e o trabalho dos consultores era o de estabelecer “diretrizes e referências gerais” que deveriam ser apropriadas e enriquecidas pelos professores. Era um discurso que pretendia incluir os professores no processo de elaboração do currículo. Para a implantação do ensino em Ciclos foram organizadas Semanas Pedagógicas, Planejamentos Mensais com todo o corpo docente e outras atividades de formação e de discussão de questões pedagógicas.

De acordo com a Secretaria de Educação, Esporte e Cultura de Campina Grande - PB (2007), o sistema de Ciclos de Aprendizagem é definido como uma proposta político-pedagógica que propõe uma profunda reorganização curricular, re-significação da avaliação da aprendizagem, redefinição dos tempos e dos espaços escolares, novas concepções e novas práticas de trabalho, formação permanente dos educadores e real gestão democrática da unidade escolar.

Ao longo da implantação e execução do programa ocorreram constantes ajustes, através da inserção de novas abordagens teóricas, fato que contribuiu para a expressiva resistência do corpo docente. A insegurança e a falta de domínio das abordagens teóricas que fundamentavam o programa geraram insatisfações e descrença em relação à possibilidade de melhoria da qualidade da educação municipal.

2.1 A face caótica da Educação Brasileira: o real objetivo da modalidade de ciclos e da progressão continuada

As propostas de organização do ensino em ciclos surgiram da necessidade de se buscar alternativas para enfrentar os altos índices de reprovação e evasão escolares e construir uma escola menos seletiva e excludente.

Salienta-se que os ciclos pressupõem outra forma de compreensão do conhecimento e da aprendizagem e um conjunto de mudanças acerca do tempo e do espaço escolar, do conteúdo, da metodologia, da avaliação e das relações entre os envolvidos no processo educativo. Assim como os ciclos, a progressão continuada também pode ser compreendida numa perspectiva de ruptura com o

caráter seletivo da escola ao propor o fim da reprovação anual.

A adoção dessa modalidade de ensino em ciclos no Brasil é polêmica, muitos a vêem como uma forma de mascarar/ocultar o problema da repetência e evasão em nosso país, enquanto outros acreditam ser um avanço para garantir o aprendizado dos estudantes e a diminuição da evasão escolar.

Destarte, na verdade o que se constata é que a preocupação proeminente da modalidade de ciclos e da progressão continuada se dá em torno da busca pela não reprovação e, conseqüentemente, pela redução do índice de analfabetismo brasileiro, tendo em vista que diante da realidade em que a referida modalidade de educação vem sendo desenvolvida o que menos se evidencia é o compromisso com a qualidade da educação brasileira.

Resultados

A partir dos dados coletados na pesquisa, evidenciou-se que apenas 9,09% dos familiares afirmaram ter conhecimento sobre como está estruturado o ensino municipal, apesar de alegarem não saber direito como funcionava. Todavia, 90,91% dos familiares afirmaram que não conhecer esse sistema.

Nesse sentido, apesar de não saberem exatamente o que são ciclos e progressão continuada, muitos familiares percebem que a escola passou a funcionar diferente.

Para os pais, a mudança que ocorreu na escola está relacionada à atribuição de conceitos, no lugar de notas e a abolição da reprovação anual, como acontecia no sistema seriado. Os referidos familiares também não evidenciaram que houve mudanças na forma de organização do currículo escolar.

Com relação à avaliação dos pais no que diz respeito a essa modalidade de ensino, 77,27% dos familiares responderam não gostar do sistema de ciclos, mas destes, apenas 22,73% afirmaram não gostar devido o ensino ter piorado.

Contudo, 95,46% dos(as) entrevistados(as), apesar de não conhecerem a fundo essa modalidade responderam que não concordavam com a progressão continuada, apenas 4,54% afirmou concordar.

É importante enfatizarmos que de forma unânime que os familiares inseridos no percentual de 95,46%, enfatizaram de forma unânime que o fato das crianças inseridas na modalidade de ciclos terem o conhecimento de que não são reprovadas contribui para que não se sintam estimuladas a estudar, conforme expressa a fala a seguir: “Sem a reprovação anual não há estímulo para os nossos filhos estudarem”.

Diante disso, constatou-se que todos os familiares inseridos no patamar do percentual acima referendado demonstraram preocupação com um sistema de ensino que promove os alunos sem que estes muitas vezes não tenham aprendido a ler nem a escrever, não cumprindo, portanto, os objetivos propostos pela educação fundamental.

Conforme os dados da pesquisa de campo apresentado percebe-se que os entrevistados não entendem como está organizado o ensino em ciclos da escola, pois, ao afirmarem que “preferem a reprovação anual”, demonstram uma visão de entendimento curricular seriada. Isso sugere que, para esses pais a principal mudança ocorrida na escola é o fato de não haver reprovação todos os anos, demonstraram entender que existem séries como antigamente, mas que não há reprovação por desempenho na “passagem” de uma “série” para outra.

A hipótese levantada durante a pesquisa para explicar o desconhecimento dos pais acerca dos ciclos é o fato de que esse sistema foi instituído sem que houvesse a preocupação por parte da Secretaria Municipal de Educação de explicar e informar sobre essa nova modalidade. Bem como não existiu capacitação suficiente para que os professores pudessem aprimorar seus conhecimentos para desenvolver a modalidade de ensino em ciclos e progressão continuada em sala de aula, havendo dessa forma, muitos resquícios do ensino seriado. Mesmo sabendo que o discurso oficial afirma que houve capacitação para todos os professores. Desse conjunto podemos perceber que o ensino por ciclos depende de três condições básicas: condições materiais adequadas nas escolas, de bons profissionais e do acompanhamento das famílias. Portanto, o que se pretendia ao implantar essa modalidade de ensino era que essa organização garantisse melhor qualidade de ensino e, conseqüentemente, melhor aprendizagem, e contribuísse para a superação de uma educação tradicionalmente excludente.

Conclusão

A partir da discussão aqui traçada e dos dados apresentados, pode-se constatar que os (as) entrevistados(as) não compreendem como está organizado o ensino em ciclos da escola.

Acreditamos que esse desconhecimento possa está associado ao fato deste sistema ter sido instituído sem que houvesse uma preocupação por parte da Secretaria Municipal de Educação no sentido de esclarecer e informar sobre essa nova modalidade de ensino.

Com relação à modalidade de ensino em si, foi possível constatar durante a realização da pesquisa que tal modalidade não corresponde a

necessidade de uma educação de qualidade, onde a aprovação seja fruto do aprendizado dos discentes, e não dá necessidade do Estado neoliberal reduzir índices de analfabetismo sem empenho e compromisso com a população que utiliza do ensino público.

Referências

-ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

-AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil**. São Paulo: Melhoramentos, 1958. 3v. : II. (Obras completas; v.13). BBE Conteúdo: v.1. Os fatores da cultura. – v.2. A cultura. – v.3. A transmissão da cultura.

-AZEVEDO, Fernando. **O sentido da educação colonial**. In: A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1943. p.289-320.

-BATISTA, A. A. G. **Ensino Fundamental de 9 anos: um importante passo à frente**. Boletim UFMG, Belo Horizonte, V. 32 n. 1522, mar. 2006.

-BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

-_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais. Brasília. DF, 2004. Disponível em: www.mec.gov.br

-BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

-BRASIL. Lei nº. 9.394, 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez 1996.

-BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

-BRASIL. Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula

XVINIC

Encontro Latino Americano
de Iniciação Científica

XI EPG

Encontro Latino Americano
de Pós Graduação

VINIC Jr

Encontro Latino Americano
de Iniciação Científica Júnior

obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.
Diário Oficial da União. Brasília, 7 fev. 2006.

-Lei nº 3.771, de 14 de dezembro de 1999, que institui o Sistema Municipal de Ensino de Campina Grande. 21 f. Digitado.

-MAINARDES, J. **Abordagem do Ciclo de Políticas:** uma contribuição para análise das Políticas Educacionais. Educação & Sociedade, São Paulo, v. 27, n. 94, PP. 47-69. Jan./abr de 2006.

-POEL, C. J. Van Der; POEL, M. S. Van Der. **Currículo no programa de Letramento.** In: Política Curricular na rede municipal de Campina Grande. Prefeitura Municipal de Campina Grande, PB: 2002.

-PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE. Política Curricular na rede municipal de Campina Grande, Undime, 1998.

-ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.