

CICLOS DE FORMAÇÃO

No Brasil, ao longo dos últimos anos, diversas alternativas de organização do tempo escolar (anos de escolarização) no Ensino Fundamental têm sido implementadas, principalmente nas redes públicas de ensino. Essas alternativas incluem diferentes modalidades de organização da escolaridade em ciclos, tais como: Ciclos de Formação, Ciclos de Aprendizagem, Ciclo Básico de Alfabetização, Regime de Progressão Continuada, entre outras. De modo geral, essas modalidades de organização da escolaridade em ciclos visam superar as limitações da escola seriada e suas consequências (altas taxas de reprovação e evasão, fracasso escolar, etc.), bem como construir um sistema educacional mais inclusivo e democrático, e melhorar a qualidade da educação oferecida aos estudantes oriundos das classes trabalhadoras. Nas modalidades de organização da escolaridade em ciclos, é possível identificar pontos em comum e diferenças. Os Ciclos de Formação (também chamados de Ciclos de Formação Humana) propõem uma ruptura radical com a lógica seriada e com as práticas de reprovação, bem como com as concepções convencionais de currículo, avaliação e gestão da escola. Os fundamentos e implicações dos Ciclos de Formação são discutidos por Rocha (1996), Arroyo (1999, 2004), Silva (1999), Azevedo (2000), Lima (2000) e Krug (2001), entre outros. Além disso, os documentos oficiais das Secretarias Municipais de Educação de Porto Alegre (Escola Cidadã) e Belo Horizonte (Escola Plural) são fundamentais para a compreensão dos Ciclos de Formação. Lima (2000) explica que o Ciclo de formação é uma proposta de estruturação da escola que envolve, de maneira fundamental, a gestão (gerenciamento do tempo, da utilização do espaço, dos instrumentos culturais, da coletividade que se reúne em torno do espaço escolar) e a socialização do conhecimento. As origens da concepção de Ciclos de Formação estão relacionadas ao Plano Langevin-Wallon (WALLON, 1977), elaborado em 1946 e 1947, para a reforma da educação francesa no pós-guerra. Nesse Plano, propôs-se que o ensino obrigatório fosse dividido em três ciclos. Os formuladores do Plano defendiam que esse modelo de organização permitiria o desenvolvimento máximo de todos os alunos, independentemente da classe social e dos recursos financeiros das famílias. O ensino seria

comum para todas as crianças, mas os métodos pedagógicos deveriam variar de acordo com as aptidões e necessidades dos alunos. Nos Ciclos de Formação, a organização escolar baseia-se nos ciclos do desenvolvimento humano. Assim, os nove anos de escolaridade obrigatória são divididos em três ciclos: a) 1º Ciclo (6 a 8 anos de idade); b) 2º Ciclo (9 a 11 anos de idade); 3º Ciclo (12 a 14 anos). Em algumas redes de ensino, esses ciclos são denominados de Ciclo da Infância, Ciclos da Pré-Adolescência e Ciclo da Adolescência. No Brasil, a partir de 1995, os Ciclos de Formação começaram a ser implantados em Porto Alegre (Projeto Escola Cidadã) e em Belo Horizonte (Projeto Escola Plural). Antes disso, uma série de experiências de não-reprovação de alunos nos anos iniciais de escolarização foram implementadas a partir do final dos anos 1950 e experiências chamadas de ciclos foram implementadas em diversas redes de ensino, a partir dos anos 1980, mais precisamente em 1984, com a implantação do Ciclo Básico de alfabetização na rede estadual de São Paulo (MAINARDES, 2009). A implantação dos Ciclos de Formação em Porto Alegre e Belo Horizonte representou um marco significativo de ruptura com a estrutura escolar, pois: a) os alunos deveriam progredir sem reprovação ao longo da escolarização; b) houve uma alteração radical no currículo, por meio da proposição dos Projetos de Trabalho e atividades significativas em cada ciclo (Escola Plural) e Complexos Temáticos (Escola Cidadã); c) propôs-se um modelo de avaliação da aprendizagem contínua; d) houve um intenso processo de discussão e formação de professores para a atuação na proposta de ciclos. Com relação à avaliação e promoção dos alunos, a Escola Cidadã (Porto Alegre) definiu três tipos de progressão, a serem indicadas no último Conselho de Classe de cada ano letivo: a) Progressão Simples (PS), na qual o educando prosseguirá seus estudos normalmente; b) Progressão com Plano Didático de Apoio (PPDA), na qual o educando que ainda persistir com alguma dificuldade progride para o ano seguinte mediante a elaboração e acompanhamento de um plano didático-pedagógico; e c) Progressão Sujeita a uma Avaliação Especializada (PSAE), na qual o educando que apresentar a necessidade de uma investigação mais aprofundada a respeito de dificuldades além das habituais poderá passar por uma avaliação especializada que apontará as bases para que seja elaborado um plano didático-pedagógico de apoio, individualizado, que respeite as características especiais do educando em questão e lhe proporcione condições de superação dessas dificuldades. A partir do final da década de 1990, os Ciclos de Formação

foram adotados por outras redes de ensino (por exemplo, Cuiabá, Goiânia, Rede Estadual de Ensino do Mato Grosso e do Ceará, etc.). Em alguns casos, essas redes de ensino implantaram a proposta dos Ciclos de Formação com modificações e adaptações, de acordo com as condições econômicas e concepções político-ideológicas locais. Há um número significativo de pesquisas sobre os Ciclos de Formação, assim como sobre outras modalidades de ciclos (ver, por exemplo, o levantamento disponível em <http://www.uepg.br/gppepe>). De modo geral, os trabalhos de pesquisa destacam que: a) os Ciclos de Formação possuem um potencial significativo para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e democrático; b) os Ciclos de Formação constituem-se em uma ruptura radical com a seriação e com o modelo de escolarização convencional. Assim, a sua implantação demanda melhorias na infraestrutura das escolas, mais recursos pedagógicos, um processo de formação contínua de professores, mudanças no sistema de gestão da escola, etc.; c) embora os Ciclos de Formação tenham um potencial inclusivo, no interior das escolas podem ocorrer processos de exclusão, na medida em que alunos podem progredir de um ciclo para o outro sem dominar os conhecimentos básicos, principalmente nos contextos onde há pouco acompanhamento dos resultados da aprendizagem ou uma interpretação inadequada do real propósito e finalidade dos ciclos; d) as propostas de Ciclos de Formação implantadas, ao longo do tempo, sofrem alterações e adaptações nas redes de ensino e algumas vezes tomam um formato bastante diverso do seu formato inicial; e) os Ciclos de Formação constituem-se em uma modalidade de organização da escolaridade em ciclos mais radical e que pressupõe um intenso trabalho de acompanhamento, discussão e avaliação permanente.

JEFFERSON MAINARDES

ARROYO, M. G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 142-162, dez. 1999.

_____. *Imagens quebradas*: trajetórias e tempos de alunos e mestres. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

AZEVEDO, J. C. de. *Escola cidadã*: desafios, diálogos e travessias. Petrópolis: Vozes, 2000.

KRUG, A. *Ciclos de formação*: uma proposta transformadora. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LIMA, E. S. *Ciclo de formação*: uma reorganização do tempo escolar. São Paulo: GEDH, 2000.

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

ROCHA, S. Novas perspectivas educacionais: caminhada coletiva de reestruturação curricular nas escolas municipais de Porto Alegre. In: SILVA, L. H. da; AZEVEDO, J. C. de; SANTOS, E. S. (Orgs.). *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996, p. 260 – 272.

SILVA, L. H. (Org.). *Escola cidadã*: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 1999.

WALLON, H. Plano de Reforma Langevin-Wallon. In: MERANI, A. L. *Psicologia e pedagogia*: as idéias pedagógicas de Henri Wallon. Lisboa: Editorial Notícias, 1977. p. 175-221.