



EPEPE
V ENCONTRO DE PESQUISA
EDUCACIONAL
EM PERNAMBUCO

Educação e Desenvolvimento
na Perspectiva do Direito à Educação

8 - POLÍTICAS E GESTÃO EDUCACIONAL

O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA DA POLÍTICA DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DO SALVADOR

Anuska Andréia de Sousa Silva - UFPE

RESUMO

O currículo organizado em ciclos iniciou no Brasil a partir das décadas de 1960 e 1970 e se intensificou nos anos 1980 no Ensino Fundamental I. Essa 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. A organização curricular atualmente utilizada pela Secretaria Municipal de Educação da cidade do Salvador - SMED é os ciclos de aprendizagem em todo o Ensino Fundamental. O objetivo do presente trabalho é verificar quais as influências globais, nacionais e locais na política dos ciclos de aprendizagem da SMED nos documentos principais elaborados pela secretaria. A metodologia adotada foi a análise de conteúdo nos quatro documentos principais elaborados pela SMED. No que tange a análise dos documentos, podemos concluir que houve influências globais, nacionais e locais. As obras de Perrenoud podem ser consideradas como uma influência global; as leis, pareceres e resoluções compõem a influência nacional; as taxas de repetência, evasão e reprovação da Rede pública municipal da cidade do Salvador foram consideradas como influências locais.

PALAVRAS-CHAVE: Contexto de influência; Ciclos de Aprendizagem; Contexto de produção do texto.

1. INTRODUÇÃO

O currículo organizado em ciclos iniciou no Brasil a partir das décadas de 1960 e 1970 e se intensificou nos anos 1980 no Ensino Fundamental I. Essa 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. A organização curricular atualmente utilizada pela Secretaria Municipal de Educação da cidade do Salvador - SMED é os ciclos de aprendizagem em todo o Ensino Fundamental.

Focando na realidade da cidade do Salvador, a mudança da organização seriada para a ciclada na SMED se deu de forma superficial, pois apenas se alterou parte do currículo, sem

outras adaptações necessárias para que a política dos ciclos aconteça de forma satisfatória.

O problema de pesquisa do doutorado nasceu em 2005, quando ingressei, via concurso, na SMED, na função de professora. Nessa época, o Ensino Fundamental I possuía a organização curricular em ciclos e seriado.

Com a implantação dos ciclos em todo o Ensino Fundamental I em 2007, as queixas e insatisfação dos professores aumentaram.

Foi a partir desse contexto permeado de queixas e insatisfação com o currículo do Ensino Fundamental I da SMED por parte do corpo docente que o problema de pesquisa foi sendo delineado. Esse delineamento se deu também através do meu ingresso via concurso na SMED como coordenadora pedagógica a partir de meados de 2008 e desde 2010 como vice-diretora. Essa minha experiência me fez enxergar os ciclos de aprendizagem a partir de outras perspectivas (coordenadora pedagógica e vice-diretora).

A partir do problema exposto, a pesquisa é de grande relevância acadêmica e social, pois pretendemos analisar a política dos ciclos de aprendizagem da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Salvador a partir da abordagem do ciclo de políticas do sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores, e assim obter subsídios para melhoria do sistema educacional municipal.

Logo, o objetivo geral da pesquisa é analisar 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, com base na análise do discurso foucaultiana.

O presente artigo é um recorte da investigação e corresponde a resultados parciais da pesquisa de doutorado em andamento na Universidade Federal de Pernambuco.

O objetivo do presente trabalho é verificar quais as influências globais, nacionais e locais na política dos ciclos de aprendizagem da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Salvador nos documentos principais elaborados pela secretaria.

A metodologia adotada foi a análise de conteúdo nos quatro documentos principais elaborados pela Secretaria Municipal de Educação da cidade do Salvador. Os documentos analisados foram: Plano Municipal de Educação: 2010-2020; Política municipal de alfabetização: pelas crianças plenamente alfabetizadas até os oito anos de idade; Resolução nº 012/2007; e Salvador, cidade educadora: novas perspectivas para a educação municipal.

Como embasamento teórico trabalhamos inicialmente com a concepção de Estado e de política pública, além de analisar a política dos ciclos de aprendizagem dentro do contexto de mudanças ocorridas, especificamente na América Latina. Em seguida discutimos: a origem da escola ciclada no contexto internacional; o desenvolvimento da organização curricular no

Brasil; a implantação dos ciclos de aprendizagem no município do Salvador. Por último apresentamos a análise dos documentos principais levantados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Abordar a temática política pública exige uma discussão da concepção de Estado e do que entendemos por política pública. No desenvolvimento deste trabalho nos apoiamos no pensamento de Offe (1984) ao compreender o Estado como uma esfera da sociedade que concentra e manifesta as relações sociais de classe, onde os conflitos ocorrem, já que no interior do mesmo estão presentes interesses referentes à acumulação do capital e às reivindicações dos trabalhadores.

Por política pública concordamos com duas concepções. A primeira é a de Dye (apud SOUZA, 2003) que diz que política pública é "o que o governo escolhe fazer ou não fazer". A segunda é a de Gobert e Muller (apud HOFLING, 2001) que expõe que política pública é o "Estado em ação".

Partido da concepção de Estado posta, a política pública nasce assim para atender os interesses de todas as classes da sociedade. O entrave é que a depender dos interesses políticos na arena de disputa historicamente construídos, algumas classes irão ser mais atendidas em detrimento de outras.

Outra questão que merece ser mencionada é que concordamos que a escolha por determinadas políticas públicas sofre influência tanto do contexto global, quanto do contexto local, conforme nos alerta Lingard (2004) "[...] devemos entender as micro-histórias, micro-culturas e micropolíticas das práticas locais de reestruturação educacional, pois elas têm implicações para os fluxos diversos da globalização (p.58).

Dessa forma, acreditamos que a globalização afeta os países, os estados de forma diferente, o que Appadurai denominou de globalização vernacular

A "globalização vernacular" é a noção desenvolvida por Appadurai para utilizar esses resultados matizados do choque de práticas *context-productive* com práticas *context-generative* e para rejeitar a globalização como algo que significa apenas ocidentalização, americanização e homogeneização (LINGARD, 2004).

Embasados nessa compreensão, as reformas educacionais na América Latina também ocorreram de forma diferente nos países, de acordo com os estudos de Lauglo (1996 apud Souza, 2003, 20):

O autor, avaliando o documento *Prioridades e Estratégias para Educação*, do Banco Mundial, ressalta que este organismo internacional de financiamento reconhece que as condições objetivas para implementação das suas determinações pelos diferentes países não são iguais. Ou seja, há que se levar em conta as diversidades políticas, sociais, etc., dos distintos países que buscam crédito junto ao banco.

Assim, o entendimento de que a globalização é um movimento uniforme é desmistificada e passamos a olhar para as transformações que ocorrem nos países de forma diferenciada, pois cada país possui uma cultura e dessa forma cada política irá de desenvolver com suas peculiaridades.

Segundo Casassus (2001) as reformas educacionais na América Latina passaram por dois ciclos. O primeiro ciclo se deu na década de 1960 e teve por característica comum a expansão dos sistemas educativos. O segundo ciclo está se configurando por processos mais complexos que estão relacionados com temas como os de gestão de sistemas e de qualidade.

Nos anos 90 foram delineados três objetivos que têm orientado as reformas educacionais na América Latina. O primeiro objetivo situa a educação e o conhecimento no centro da estratégia de desenvolvimento por sua contribuição tanto no aspecto econômico quanto no social. Assim, a estratégia utilizada foi a destinação de mais recursos para a educação (CASASSUS, 2001). Podemos observar nesse objetivo a velha crença de que a educação é a grande salvadora dos problemas sociais.

O segundo objetivo foi o de iniciar uma nova etapa de desenvolvimento educacional mediante mudanças na gestão através dos processos de descentralização e a ênfase na qualidade e equidade (Ibidem). Como a universalização do Ensino Fundamental foi conquistada, restava agora a busca pela qualidade, já que a opção foi de investir primeiro na quantidade em detrimento da qualidade.

O terceiro objetivo é melhorar os níveis de qualidade de aprendizado por meio de ações nos níveis macro e micropolíticos. No nível macro tivemos a instalação de sistemas nacionais de avaliação, o desenvolvimento de programas compensatórios de discriminação positiva e a reforma curricular. No nível micro há o foco na escola, principalmente na gestão escolar, progressão dos níveis de autonomia e adaptação dos currículos às demandas das unidades escolares (Ibidem).

No caso brasileiro os sistemas de avaliação se proliferaram de uma forma assustadora com avaliação praticamente em todos os níveis de ensino, como podemos observar abaixo:

- Ensino Fundamental - SAEB.
- Ensino Médio - SAEB, ENEM.
- Educação Superior - SINAES.

A supervalorização, seja pelas secretarias estaduais ou municipais de educação, seja pelos profissionais de educação, das avaliações externas prejudicou a qualidade do ensino ao priorizar nos currículos escolares os descritores cobrados nas provas.

No que se refere ao desenvolvimento de programas compensatórios de discriminação positiva, o que ocorreu no Brasil foi a implantação das classes de aceleração de aprendizagem. Podemos relacionar essa demanda com a implantação dos ciclos no Brasil, pois a justificativa de diminuir o fracasso escolar, pensar no ritmo de aprendizagem dos alunos se aproxima dos objetivos das classes de aceleração de aprendizagem.

Na concepção de Sousa (2003), há um padrão instituído principalmente a partir do Banco Mundial, que uniformiza as reformas educacionais na América Latina que é a ênfase nas políticas de descentralização, principal ferramenta para a implementação das reformas educacionais.

Estas tomam como base três objetivos principais (CARNOY; CASTRO, 1997 apud SOUSA, 2003): redução de custos do governo nacional com a educação; produção de uma política educacional voltada à organização de uma forma mais eficaz do aproveitamento escolar, com a produção do capital humano e; busca da diminuição da desigualdade na distribuição da qualidade de ensino.

Pensando nesses objetivos, podemos entender que a política dos ciclos no contexto brasileiro é uma iniciativa de melhoria da educação pública, pois a qualidade é um dos motes principais da reforma educacional no contexto da América Latina.

Antes de adentrarmos a respeito da escola ciclada no contexto brasileiro é importante destacar que sua origem se deu na França.

2.1 A ORIGEM DA ESCOLA CICLADA NO CONTEXTO INTERNACIONAL

Os estudos acerca da escola ciclada apontam que a primeira experiência ocorreu no contexto francês. Segundo Krug (2006),

A escola em Ciclos de Formação tem suas origens na França, em um primeiro momento com Jean Zay, em 1936, ministro da educação da Frente Popular, comprometida, portanto, com a esquerda francesa e surgindo como proposta ao ensino médio profissionalizante (p.41).

No segundo momento a escola em ciclos se tornou uma proposta através do plano de reforma da educação francesa em 1946-1947, inicialmente escrito por Paul Langiven e depois por Henri Wallon. Vale ressaltar que mesmo que o texto nunca tenha sido materializado na prática, se tornou um documento referência quando se aborda escola organizada em ciclos (MAINARDES & STREMEL, 2013).

Os princípios desse documento, segundo Mainardes & Stremel (2013), são:

- justiça, envolvendo dois aspectos: igualdade e diversidade, significando que todas as crianças, independentemente de suas origens familiares, sociais, étnicas, tem igual direito ao desenvolvimento máximo das características de sua personalidade.
- reconhecimento de igual dignidade para todas as funções sociais, não menosprezando as habilidades de trabalho manual ou inteligência prática em relação a outras habilidades.
- em uma democracia devem-se proclamar e proteger os direitos dos mais fracos e de todos à educação, garantindo o desenvolvimento pleno das habilidades individuais.
- valorização de uma cultura geral, para que a especialização técnica não limite a compreensão dos problemas mais amplos ou seja, a formação do trabalhador não deve prejudicar a formação do homem e sim caracterizar-se como uma formação complementar para um amplo desenvolvimento humano.

Percebemos que esses princípios demandam uma mudança não só na estrutura escolar, como na concepção de ensino, aprendizagem, avaliação, gestão, dentre outras questões.

Além da França outros países vivenciaram a escola em ciclos, a exemplo da Inglaterra que implantou em 1941 através da reforma educacional.

[...] Este mecanismo de promoção escolar, que aparece na reforma educacional promovida pelo governo de coalizão, preconizava que todas as crianças inglesas, ao completarem 11 anos, deveriam adquirir uma educação de acordo com a idade, capacidade e aptidões (mais uma vez a inclusão através do critério "aptidão"). A implantação da reforma naquele país contou com a participação do Partido Trabalhista e visava basicamente a universalização do ensino secundário que se estendia dos 11 aos 16 anos, com os seguintes fins: atender à demanda escolar dos filhos dos trabalhadores e melhorar o uso dos recursos humanos (entendendo serem os recursos humanos a fonte de toda riqueza produzida). Pela *Education Act* ficava claro que dos 5 aos 11 anos as crianças não eram submetidas a nenhum tipo de

interrupção nos seus estudos. Enfim, pela solução inglesa priorizava a promoção por idade cronológica. (FERREIRA, 2004, p. 19-20).

No contexto inglês notamos que a política dos ciclos surgiu com uma grande preocupação de atender os filhos da classe trabalhadora e o critério para a organização curricular era a idade, semelhante a modalidade de ciclos que temos hoje no Brasil intitulada de Ciclos de Formação.

Os estudos de Mainardes (2007) acerca dos ciclos de aprendizagem apontam três grandes influências (globais e internacionais): a influência da Unesco na década de 1950 que orientava a promoção automática para aqueles países que possuíam altas taxas de reprovação, “copiando” os modelos utilizados em países desenvolvidos; a retomada da política dos ciclos na França e depois em outros países na década de 1990, influenciando a implementação dos ciclos na rede municipal de São Paulo em 1992; os livros publicados por Phillippe Perrenoud sobre os ciclos de aprendizagem no final dos anos 1990.

As considerações acima contribuem para a compreensão da contextualização da política educacional a partir dos determinantes internacionais, o que nos sugere a noção de contexto de influência de Ball, mas é relevante analisar como a política dos ciclos foi implantada no contexto brasileiro, observando as suas diversidades.

2.2 DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA CICLADA EM ÂMBITO BRASILEIRO

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.

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. Segundo Mainardes (2009, p. 92), 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;
- a organização dos ciclos possibilita a continuidade da aprendizagem e maior possibilidade de atendimento diferenciado aos estudantes.

O estudo realizado por Stremel (2011) identifica as redes de ensino que utilizam essa modalidade, a partir da década de 90, conforme observado na tabela abaixo:

TABELA 01
REDES DE ENSINO E O ANO DE IMPLANTAÇÃO DOS CICLOS DE
APRENDIZAGEM NO BRASIL

FONTE: Stremel (2011).

Redes de ensino	Ano de implantação
Vitória da Conquista - BA	1998
Curitiba - PR	1999
Ponta Grossa - PR	2001
Recife - PE	2001
São Luis - MA	2005
Telêmaco Borba - PR	2005
Salvador - BA	2008

Os ciclos de formação utilizam 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 Cidadã (Porto Alegre) e Escola Plural (Belo Horizonte).

Já no Regime de Progressão Continuada, o Ensino Fundamental é organizado em dois ou 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.

A SMED iniciou a alteração no currículo a partir dessa modalidade intitulada de Ciclos de Estudos Básicos - CEB em 1987 (STREMEL, 2011, p.93), ou seja, os primeiros anos do Ensino Fundamental I era ciclado e os últimos anos era seriado. Acreditamos que a SMED foi cautelosa ao implantar os ciclos no currículo primeiro em parte do Ensino Fundamental I, para só depois ampliar para todo o Ensino Fundamental I, conforme veremos a seguir.

2.3 IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA CICLADA NO MUNICÍPIO DO SALVADOR

Desde 1987 que a Rede Municipal de Salvador vivencia a escola em ciclos intitulada de Ciclos de Estudos Básicos (CEB) mesclando com a escola seriada (SALVADOR, 1986).

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, independentemente 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).

Vinte anos depois da implantação dos ciclos no Sistema Municipal de Educação da cidade do Salvador, seguindo orientações nacionais, Salvador implanta o Ensino Fundamental de Nove Anos em 2007 (SALVADOR, 2007).

Antes da SMED alterar o currículo do Ensino Fundamental I em 2007, o currículo era realizado com parte seriado e parte ciclado, conforme já explicitado.

Vale mencionar que a Rede Municipal de Salvador alterou o currículo de forma gradativa, pois toda mudança curricular envolve adaptações estruturais e organizacionais, conforme o documento orientador elaborado pela própria secretaria (SALVADOR, 2006).

Assim, em 2007 quando a rede implantou o Ensino Fundamental de 9 anos, aumentou em mais um ano o CEB, mudando a sua nomenclatura para Fase Inicial, Fase Intermediária e Fase Final, conforme imagem 01 abaixo:

IMAGEM 01

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS DA CIDADE DO SALVADOR

Fonte: Freire (s/d).

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS		ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS
ANOS INICIAIS (5 ANOS)	1º ANO – FASE INICIAL – 6/7 ANOS 2º ANO – FASE INTERMEDIÁRIA – 7/8 ANOS 3º ANO – FASE FINAL – 8/9 ANOS	CICLO DE ALFABETIZAÇÃO
	4º ANO – 9 ANOS 5º ANO – 10 ANOS	3ª SÉRIE 4ª SÉRIE
ANOS FINAIS (4 ANOS)	6º ANO – 11 ANOS 7º ANO – 12 ANOS 8º ANO – 13 ANOS 9º ANO – 14 ANOS	5ª SÉRIE 6ª SÉRIE 7ª SÉRIE 8ª SÉRIE

A imagem 02 que segue mostra a articulação da então mudança com a Educação Infantil e com os anos finais do Ensino Fundamental:

IMAGEM 02

ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS

Fonte: Freire (s/d).

EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL								
	ANOS INICIAIS				ANOS FINAIS				
Creche Pré-escolar	Ciclo de Alfabetização			3ª Série	4ª Série	5ª Série	6ª Série	7ª Série	8ª Série
	FI	FIN	FF						
Sem interrupções (<i>progressão continuada</i>)				Retenção					
FI = Fase Inicial									
FIN = Fase Intermediária									
FF = Fase Final									

No ano seguinte, 2008, a rede ampliou os ciclos para todo o Ensino Fundamental I alterando novamente a nomenclatura para Ciclos de Aprendizagem. 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, conforme imagem 03 abaixo:

IMAGEM 03

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO DA CIDADE DO SALVADOR

Fonte: Freire (s/d).

Quadro 1 – Estrutura Organizacional da Rede Municipal Ensino de Salvador – 2008																
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL							EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS							
		ANOS INICIAIS				ANOS FINAIS			SALVADOR CIDADE DAS LETRAS		TELECURSO					
		CICLOS DE APRENDIZAGEM							SEJA							
		CICLO I			CICLO II					1º ano		2º ano		1º ano	2º ano	
0 a 3 anos	4 e 5 anos	1º ano 6/7 anos	2º ano 7/8 anos	3º ano 8/9 anos	4º ano 9/10 anos	5º ano 10/11 anos	6ª série 11/12 anos	7ª série 12/13 anos	8ª série 13/14 anos	9ª série 14/15 anos	1ª Sem.	2ª Sem.	1ª Sem.	2ª Sem.	1ª Sem.	2ª Sem.
							Retenção									
EDUCAÇÃO ESPECIAL / EDUCAÇÃO AMBIENTAL / TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS / LEI N.º 11.645/08 PROJETOS PEDAGÓGICOS ESPECIAIS																

Conforme pode ser observado na imagem, 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 (6ª série do Ensino Fundamental II). Nesse momento a rede já tinha atribuído ao Ensino Fundamental II a denominação de anos no lugar de séries, embora a tabela ainda conserve a nomenclatura anterior de séries, conforme a Resolução do CME nº 12/2007.

No Ensino Fundamental II, apesar de adotar a denominação de anos de escolaridade, semelhante ao Ensino Fundamental I, o currículo continua seriado.

Dentro desse contexto, as Unidades de Ensino que ofertam todo o Ensino Fundamental convivem diariamente com duas lógicas: a escola ciclada e a escola seriada. Compreendemos essa dupla lógica como um grande desafio para os profissionais da educação.

Após essa breve descrição do percurso da implantação da escola ciclada no Sistema Municipal de Educação da cidade do Salvador é relevante analisar os partidos políticos que estavam na gestão do município desde 1987 (ano da implantação do CEB) até a atualidade, pois os estudos sobre os ciclos no Brasil apontam que

No decorrer do tempo, a organização da escolaridade em ciclos tornou-se uma espécie de "marca registrada" do PT, entendida como uma medida essencial para superar o fracasso escolar e uma oportunidade de construir um projeto alternativo de educação. Os projetos desenvolvidos em Belo Horizonte ("Escola Plural") e Porto Alegre ("Escola Cidadã") tornaram-se conhecidos e influenciaram a definição de políticas similares em outras cidades. Ao mesmo tempo, outros partidos políticos também implantaram políticas de ciclos. É o caso do Estado do Ceará (a partir de 1998) e Mato Grosso (a partir de 2000), administrados pelo PSDB; Niterói (a partir de 1999), administrada pelo PDT e Curitiba (1999), administrada pelo PFL. (MAINARDES, 2007, p.72-73)

Na tabela abaixo podemos observar os partidos que assumiram a prefeitura de Salvador desde 1987 até o período atual.

TABELA 02

PREFEITOS DE SALVADOR NO PERÍODO DE 1986 ATÉ A ATUALIDADE

Fonte: SEMGE (Secretaria Municipal de Gestão)

PREFEITO	PERÍODO	PARTIDO
Mário Kértész	1986 - 1989	PFL
Fernando José Guimarães Rosa	1989 - 1992	PMDB
Lídice da Mata	1993 - 1996	PSDB
Antônio Imbassahy	1997 - 2000	PFL
Antônio Imbassahy	2001 - 2004	PFL
João Henrique Barradas Carneiro	2005 - 2008	PMDB
João Henrique Barradas Carneiro	2009 - 2012	PMDB/PP
Antônio Carlos Magalhães Neto	2013 - 2016	DEM

Percebemos assim que no caso de Salvador não houve nenhuma influência direta do lema do PT, pois nenhum prefeito do período destacado era do Partido dos Trabalhadores.

Assim, fica demonstrado que em Salvador o contexto macropolítico teve preponderância quando comparado ao micropolítico, pelo menos nesse ponto da gestão pública local.

3. METODOLOGIA

A opção metodológica adotada na pesquisa do doutorado 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 (p.48).

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.

Nesse artigo, como já explicitado, apresentamos resultados parciais no que tange ao objetivo de verificar quais as influências globais, nacionais e locais na política dos ciclos de aprendizagem da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Salvador nos documentos principais elaborados por essa secretaria.

Para verificar o contexto de influência realizamos uma análise de conteúdo nos quatro documentos principais levantados durante a pesquisa.

4. RESULTADOS PARCIAIS

A segunda dimensão da pesquisa do doutorado, o contexto da produção do texto, embora não seja a primeira dimensão foi realizada primeiro devido a necessidade de levantarmos a produção da SMED no que tange aos documentos elaborados após a adoção da política dos ciclos em todo o Ensino Fundamental I em 2007.

Assim, realizamos uma pesquisa bibliográfica no portal da SMED intitulado “Espaço Pedagógico Virtual”, onde a instituição disponibiliza todos os documentos por ele produzidos e utilizados, e identificamos os seguintes documentos, conforme Tabela 03.

TABELA 03
LISTA DE DOCUMENTOS PRINCIPAIS E SECUNDARIOS PRODUZIDOS

FONTE: Espaço Pedagógico Virtual da SMED
(<http://www.secult.salvador.ba.gov.br/site/epvapresentacao.php>)

PRINCIPAIS	SECUNDÁRIOS
DP – 01 – Plano municipal de Educação: 2010-2020	DS – 01 – Avaliação Diagnóstica para Classes do Ciclo de Aprendizagem I: Língua Portuguesa
DP – 02 – Política municipal de alfabetização: pelas crianças plenamente alfabetizadas até os oito anos de idade	DS – 02 – Avaliação Diagnóstica para Classes do Ciclo de Aprendizagem I: Matemática
DP – 03 – Resolução Nº. 012/2007. Altera a Resolução CME nº. 004/2007 de 26/06/2007 e adita novos dispositivos	DS – 03 – Avaliação Diagnóstica para Classes do Ciclo de Aprendizagem II: Língua Portuguesa
DP – 04 – Salvador, cidade educadora: novas perspectivas para a educação municipal	DS – 04 – Avaliação Diagnóstica para Classes do Ciclo de Aprendizagem II: Matemática
	DS – 05 – Cadernos de Apoio à Prática Pedagógica – 12 cadernos
	DS – 06 – Coordenador Pedagógico: caminhos, desafios e aprendizagens para a prática educativa
	DS – 07 – Coordenador Pedagógico: traçando caminhos para sua prática
	DS – 08 – Marcos de Aprendizagem – Ciclo I
	DS – 09 – Marcos de Aprendizagem – Ciclo II
	DS – 10 – Objetivos para o Ciclo de Aprendizagem I
	DS – 11 – Objetivos para o Ciclo de Aprendizagem II
	DS – 12 – Organização da Rotina Escolar – Ciclo I
	DS – 13 – Organização da Rotina Escolar – Ciclo II
	DS – 14 – Subsídios para avaliar os gêneros textuais no Ciclo de Aprendizagem I

Após a pesquisa bibliográfica, agrupamos os documentos em dois grandes blocos, conforme apresentado na tabela 03 acima denominando de documentos oficiais e documentos secundários.

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.

Para analisarmos as influências que afetaram a produção da SMED, focamos apenas nesse momento nos quatro documentos principais através da análise de conteúdo, no intuito de localizar indícios de influências, como referências às orientações nacionais, documentos, etc.

A análise realizada identificou que os documentos fazem referências às leis, decretos e ou resoluções, e também as orientações nacionais tais como apresentados na tabela que segue:

TABELA 04
LEIS, DECRETOS, RESOLUÇÕES E ORIENTAÇÕES PRESENTES NOS
DOCUMENTOS

FONTE: Análise documental realizada pela autora.

DP – 01 – Plano municipal de Educação: 2010-2020	DP – 02 –Política municipal de alfabetização: crianças plenamente alfabetizadas até os oito anos de idade	DP – 03 –Resolução Nº. 012/2007. Altera a Resolução CME nº. 004/2007 de 26/06/2007 e adita novos dispositivos	DP – 04 –Salvador, cidade educadora: novas perspectivas para a educação municipal
<ul style="list-style-type: none"> • Lei nº 9.394/1996. • Lei nº 11.114/2005. • Lei nº 11.274/2006. • Ensino Fundamental de 9 anos. • Livro de 	<ul style="list-style-type: none"> • Diretrizes do Compromisso Todos pela Educação. • Lei nº 9.394/1996. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lei nº 9.394/1996. • Lei nº 10.172/2001. • Lei nº 11.114/2005. • Lei nº 11.274/2006. • Parecer 06/2005. • Resolução 	<ul style="list-style-type: none"> • Lei nº 9.394/1996. • Lei nº 11.274/2006. • Livro de Perrenoud – Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar.

Perrenoud - Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas		CNE/CEB nº03/2005.	
---	--	-----------------------	--

Para compreendermos o contexto de influência é necessário sabermos qual a temática central de cada uma dessas leis, resoluções, parecer, orientação, etc., bem como os motivos que levaram a embasar os documentos produzidos pela SMED. Incluímos aqui também a presença de obras de Perrenoud, devido ao alcance desse autor, conforme já enfatizado pelos estudos de Mainardes (2007). Segue a exposição da temática central de cada uma dessas influências e as possíveis razões de serem considerados influentes para a política dos ciclos de aprendizagem na rede pública municipal de Salvador, conforme a tabela 05:

TABELA 05

TEMÁTICA CENTRAL E POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS DOS DOCUMENTOS CITADOS

FONTE: Análise documental realizada pela autora.

DOCUMENTOS	TEMÁTICA CENTRAL	INFLUÊNCIA
Lei nº 9.394/1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	O artigo 23, explicita algumas formas em que os estabelecimentos de ensino podem organizar os seus currículos. 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.
Lei nº 10.172/2001	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.	Determinação de metas para a melhoria da qualidade do ensino.
Lei nº 11.114/2005	Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de	Orientação sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos.

	idade.	
Lei nº 11.274/2006	Altera a redação dos arts. 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 obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.	Orientação sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos.
Parecer 06/2005	Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2004, que visa o estabelecimento de normas para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.	Orientação sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos.
Resolução CNE/CEB nº03/2005	Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.	Orientação sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos.
Diretrizes do Compromisso Todos pela Educação.	O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Os sistemas municipais e estaduais que aderirem ao Compromisso seguirão 28 diretrizes pautadas em resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos estudantes.	Definição de metas em busca da melhoria da qualidade da educação.
Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas	O livro é composto por um conjunto de textos - alguns inéditos - da autoria de um dos mais importantes sociólogos da educação, Philippe Perrenoud. O leitor poderá apreciar uma nova maneira de abordar as práticas pedagógicas, a formação de professores e a profissão docente. A pertinência destas temáticas na situação educativa actual impõe-se de forma evidente.	Informações sobre a importância da formação de professores para uma prática pedagógica de qualidade.
Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar	Philippe Perrenoud explicita com consistência e clareza os fundamentos pedagógicos dessa inovação estrutural e os passos necessários para colocá-la em prática, afirmando que esse é o caminho para tornar a escola mais justa e eficaz. Esta obra também	Orientação de como trabalhar com um currículo organizado em ciclos.

	<p>conta com a valiosa contribuição de Elba Siqueira de Sa Barreto e Eleny Mitrulis, professoras da Faculdade de Educação da USP, que contextualizam essa proposta na realidade brasileira, descrevendo sua trajetória e desafios.</p>	
--	--	--

Como podemos observar na tabela acima, as leis, pareceres e ou resoluções giram em torno das diretrizes e bases da Educação nacional, seguida de orientações acerca da ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos. Essas referências evidencia que a SMED está em consonância com as orientações nacionais de como deve ser organizado a educação em seu município. Além dessa legislação há a indicação nas referências de dois dos documentos de duas obras do estúdio Philippe Perrenoud.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os estudos possibilitaram uma reafirmação mais detalhada de que, o que acontece no local surge de influências mais amplas, contextos mais uniformizadores, do processo da globalização impactando no âmbito educacional, mas que esses processos se materializam de forma diferenciada, pois os implementadores das políticas sociais são sujeitos carregados de subjetividades.

Podemos observar isso em dois aspectos quando analisamos as influências globais na adoção dos ciclos no Brasil e no município de Salvador através da revisão de literatura realizada durante a pesquisa.

O primeiro aspecto diz respeito ao formato que a escola ciclada se desenvolveu aqui no Brasil. Apesar de ter surgido na França com o critério da idade para agrupar os alunos, ao ser implantado no âmbito brasileiro tomou outros formatos, além da faixa etária dos estudantes, conforme foi observado na exposição no presente artigo das modalidades da escola ciclada no Brasil.

Acreditamos que tal diversidade foi possível devido a coexistência de várias teorias pedagógicas que influenciam os currículos brasileiros.

O segundo aspecto se refere a influência que a maioria das secretarias de educação (municipais e ou estaduais) do Brasil sofreu dos partidos políticos no poder ao optarem pela escola ciclada. Historicamente essa opção foi verificada com maior força nas prefeituras do Partido dos Trabalhadores.

No exemplo do município de Salvador tal influência não foi comprovada, pois desde a implantação do CEB em 1987 até o presente momento, nenhum prefeito foi do PT. A continuidade da pesquisa de doutorado provavelmente irá identificar outras influências locais.

No que tange a análise dos documentos, podemos concluir que houve influências globais, nacionais e locais.

As obras de Perrenoud podem ser consideradas como uma influência global, já que o autor escreve suas obras partindo do seu contexto que é o europeu, e suas obras servem de orientação para a implantação da escola ciclada em várias secretarias de educação pelo Brasil.

As leis, pareceres e resoluções compõem a influência nacional, já que fazem parte da legislação vigente que rege as orientações sobre a Educação nacional.

Podemos considerar também que houve influências locais, ao detectar que todos os documentos fazem alusão as taxas de repetência, evasão e reprovação da Rede pública municipal da cidade do salvador.

Em síntese, podemos concluir que a implantação da organização curricular no município de Salvador surgiu de uma demanda local (taxas de repetência, evasão e reprovação) e se ancora na legislação nacional, sob influência global.

REFERÊNCIAS

CASASSUS, Juan. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. **Cadernos de Pesquisa**, nº 114, 2001.

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.

FERREIRA, Sebastião Aparecido. **Inclusão social, progressão continuada e ciclos no Estado de São Paulo: implicações e contradições (1998 / 2002)**. 2004.179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2004.

HOFLING, Eloisa de Matos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. In: CEDES, v.21 n.55, Campinas, 2001.

KRUG, Andréa. **Ciclos de Formação: uma proposta político-pedagógica transformadora**. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LINGARD, Bob. **É e não É: Globalização vernacular, Política e Reestruturação Educacional**. In: BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto (Org.). **Globalização e educação: perspectivas críticas**. Porto Alegre: Artmed, 2004, pp. 59-76.

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

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

MAINARDES, Jeferson; STREMEL, Silvana. **Organização da escola em ciclos: um panorama da situação atual no contexto brasileiro.** In: MOLL, Jaqueline. Os tempos da vida nos tempos da escola. Porto Alegre: Artmed, 2013.

MOLL, Jaqueline. **Os tempos da vida nos tempos da escola.** Porto Alegre: Artmed, 2013.

OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

SOUZA, Donaldo B; Faria, Lia C. M. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 925-944, out./dez. 2004.

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://bicentede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=614>

SOUZA, Ângelo R. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 22, p. 17-49, 2003. Editora UFPR.