



Faculdade de Educação  
Programa de Pós Graduação  
Mestrado em Educação

## **ANÁLISE DO EFEITO DA POLÍTICA DE CICLOS IMPLANTADA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL**

**Thays Ferreira Soares**

Brasília /DF, maio de 2019



**Universidade de Brasília**

Faculdade de Educação  
Programa de Pós Graduação  
Mestrado em Educação

**Thays Ferreira Soares**

**ANÁLISE DO EFEITO DA POLÍTICA DE CICLOS IMPLANTADA EM  
ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – PPGE/FE/UnB, sob orientação da Professora Doutora Gírlene Ribeiro de Jesus, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Política e Gestão da Educação

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)**  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

**Thays Ferreira Soares**

**ANÁLISE DO EFEITO DA POLÍTICA DE CICLOS EM ESCOLAS  
PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – PPGE/FE/UnB, sob orientação da Professora Doutora Girlene Ribeiro de Jesus, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Política e Gestão da Educação

Banca examinadora:

---

Profª. Dra. Girlene Ribeiro de Jesus

Orientadora  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz

Membro interno  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Dr. Mauro Luiz Rabelo

Membro externo  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Dr. José Vieira

Suplente  
Universidade de Brasília (UnB)

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família por todo apoio e incentivo nesta jornada acadêmica.

À Professora Girlene Ribeiro de Jesus, pela paciência, orientação e, principalmente, pela compreensão quanto à minha demanda pessoal com meus filhos durante o curso;

As minhas amigas da Secretaria de Educação: Viviane Muniz, Mariana Xavier, Alessandra Regina e Glaucia Lamarc, e minha mãe, Adriane Ferreira, que me apoiaram nesta pesquisa se dispondo a auxiliar-me quando necessário;

A todos os professores que responderam aos questionários desta pesquisa;

Aos Professores do PPGE/UnB, que contribuíram para minha formação profissional e pessoal;

À professora Raquel Almeida do PPGE/UnB que incentivou os alunos da disciplina “Pensamento Pedagógico Brasileiro”, no 1º semestre de 2018, a produzir um livro que coparticipei escrevendo um capítulo. Também sou grata por ela ter nos proporcionado o lançamento do livro em um evento realizado pela Faculdade de Educação da UnB com a presença do autor Dermeval Saviani.

Aos grandes amigos que a vida me deu: Wilson, Rebeca, Jakeline e Raquel. Esses foram meu sustento emocional nos dias difíceis.

Às amigas que fiz durante o curso com as queridas Danielle Sousa e Lorena Lins,

À minha avó Mara por toda ajuda dispensada a mim e aos meus filhos;

Ao meu esposo, Cadmiel, pelo amor e incentivo;

Aos meus filhos, Luís Filipe, João Pedro e José Lucas, minha herança.

A Deus pelas misericórdias que se renovam todos os dias.

*“Com sabedoria se constrói o lar e sobre a prudência ela se firma. Na casa da pessoa sábia os quartos ficam cheios de coisas bonitas e de valor. Ser sábio é melhor do que ser forte; o conhecimento é mais importante do que a força. Afinal, antes de entrar numa batalha, é preciso planejar bem, e, quando há muitos conselhos, é mais fácil vencer.”*

*Provérbios 24:3-6*

## MEMORIAL

Falar sobre nossas memórias pode ser algo muito bom, mas escrever memórias sobre nossas conquistas é, sem dúvidas, importantíssimo. Essa dissertação é a conclusão do curso de mestrado realizado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB. Tal instituição é a mesma em que me graduei em Pedagogia e me especializei em Gestão da Educação. Minhas memórias serão escritas aqui para relatar as partes importantes do processo acadêmico que vivi, de maneira que, toda vez que eu reler tais lembranças, eu possa lembrar que estudar é uma ação para a vida toda.

Sempre estudei em escolas públicas de regiões da periferia do Distrito Federal. A maior parte do tempo em escolas localizadas na Ceilândia e Recanto das Emas. Estudei longe de casa com algumas dificuldades, mas estudei. Tive bons professores que me incentivaram na escolha da profissão. Conte sempre com a ajuda da minha avó Mara, com quem sempre morei até o dia em que me casei. Me esforcei muito para sanar “lacunas” que surgiram ao longo de todo o processo para me tornar professora.

Para conseguir passar no vestibular e entrar em uma universidade pública precisei da ajuda dos bons professores que tive. Deixo meu agradecimento, desde já, aos meus queridos mestres do Centro de Ensino Médio 10 de Ceilândia que foram além de professores, amigos. Quero destacar o nome do Professor Wellington, de química, e da professora Enivalda, de português, que se dispuseram a me dar aulas de reforço mesmo após a conclusão do Ensino Médio em 2006. Tanto esforço nos estudos me garantiram a vaga no curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da UnB.

Na universidade conheci um novo mundo de possibilidades. Me senti em uma nova casa tendo que dividir espaço com outras pessoas, cumprir tarefas, trabalhar em grupo e respeitar os novos professores. Trilhei um caminho dentro do curso de pedagogia no qual escolhi disciplinas que subsidiassem uma formação completa para quem quer atuar em sala de aula. Dei prioridade às disciplinas optativas que eu pudesse aplicar em sala de aula. Formei no segundo semestre de 2010, mesmo ano em que passei no concurso para professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Em 2011 me casei e fiquei aguardando a nomeação no concurso até fevereiro de 2013. Ao assumir meu cargo como professora na Escola Classe 47 de Ceilândia já me deparei com

um processo de mudança no Currículo de ensino da Secretaria de Educação do Distrito Federal e no modelo de organização do ensino. A escola que fui trabalhar estava aderindo ao sistema em forma de Ciclos de aprendizagem. Cheguei em meio a uma discussão sobre aderir ou não ao novo modelo que ainda era experimental. Havia muitas dúvidas sobre a nova política. Eu sendo professora novata naquela escola e também no órgão resolvi estudar mais sobre essa mudança, ao passo que ia conhecendo meu local de trabalho.

Ainda em 2013 tive a oportunidade de fazer uma especialização junto à Faculdade de Educação da UnB na área de Gestão Escolar. Esse seria o momento de entender um pouco mais sobre todas as modificações que estávamos vivendo na Secretaria de Educação. Concluí a pós-graduação em 2014. Os anos se passaram e em 2015 tive meu primeiro filho. Nesse espaço de tempo dei aulas na Educação Infantil, em turmas de 1º e 2º ano e também fui coordenadora do segundo Bloco, isso é, 4º e 5º anos. Em 2017 estava grávida do meu segundo filho, mas, ainda assim, decidi fazer a prova de seleção do mestrado, sem imaginar que conseguiria a vaga, pois já era a segunda tentativa. Felizmente, fui aprovada e aproveitei a chance que a vida estava me dando. Meu filho nasceu e tive um período de licença maternidade; só comecei, de fato, o mestrado em 2018.

O curso do mestrado foi uma peça importante na minha vida profissional e pessoal. Nas disciplinas, durante as discussões, havia muito a se aprender, muita vontade de transformação, mas também medo de não conseguir dar conta de tudo. Tive que aprender a parar para respirar, entender prioridades e cumprir minhas obrigações. Não sabia que o mestrado poderia me proporcionar tantas coisas de maneira tão intensa. Tudo isso foi fundamental para que eu pudesse me organizar e me preparar para mais um desafio que vinha na minha vida pessoal, sem deixar de lado o sonho acadêmico. Em 2019 tive meu terceiro filho, eu ainda estava cursando o mestrado e precisei tirar outra licença, afinal, eu já sabia quais eram minhas prioridades e como organizar melhor meu tempo.

Hoje, olho para trás e vejo o quanto aprendi e o quanto cresci; agora, pensando no futuro sinto-me mais preparada para alguns desafios profissionais e pessoais. Sou grata a Deus pela vida das pessoas que fizeram meu sonho ser real. Agradeço a minha professora Dra. Girlene Ribeiro de Jesus que aceitou me auxiliar nesta pesquisa e sempre se dispôs, com paciência, a me orientar em todas as etapas. Honro a minha família, que é meu suporte, em especial meu esposo, Cadmiel, que sempre me incentiva nos estudos e minha avó, Mara, que veio morar comigo para ajudar a cuidar dos meus filhos. Agradeço meu sogro, Nilton, que

sempre que possível me ajuda com as crianças e como bom amigo me ouve. Aprendi que para alcançar os meus sonhos sempre precisei da ajuda de pessoas as quais, creio, foram enviadas por Deus para me abençoar.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o efeito da política pública do sistema de ciclos que foi implantada nas escolas públicas do Distrito Federal a partir de 2013. Para tanto, levantou informações sobre as potencialidades e fragilidades desse sistema a fim de que fosse feita uma reflexão acerca da relação entre os ciclos de aprendizagem e o desempenho dos estudantes. Esta análise foi feita por meio dos dados fornecidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O método de pesquisa utilizado foi o qualitativo, através do qual realizou-se análise documental, por meio de documentos públicos do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação do Distrito Federal existentes sobre essa política. A pesquisa de campo foi realizada por meio da aplicação de questionário a 50 professores de 08 escolas que implementaram os ciclos em 2013 ou em 2017. As escolas fazem parte de quatro regionais de ensino do Distrito Federal. Os resultados obtidos demonstram que na Prova Brasil, tanto as escolas que aderiram aos ciclos em 2013 quanto as que aderiram em 2017 obtiveram resultados parecidos. Nos questionários 46% dos professores avaliaram os ciclos como uma mudança positiva, enquanto 48% avaliaram como uma mudança negativa, 4% disseram ser neutros nesta avaliação e 2% não respondeu. Dessa forma, pode-se concluir que a política de ciclos que acontece hoje no Distrito Federal ainda está em processo de aceitação por parte dos professores e que sua proposta teórica precisa se desenvolver junto à prática docente diária.

**Palavras- Chave:** Escola organizada em ciclos. Política de Ciclos. Educação Básica. Saeb.

## ABSTRACT

This research has as general objective to analyze the effect of the public policy of the cycle system that was implanted in the public schools of the Federal District since 2013. Therefore, it raised information about the potentialities and weaknesses of this system in order to make a reflection about the relationship between learning cycles and student performance. This analysis was made using data provided by the Basic Education Assessment System (Saeb). The research method used was qualitative, through which documentary analysis was carried out, through public documents of the Ministry of Education and the Federal District Education Secretariat about this policy. The field research was carried out by applying a questionnaire to 50 teachers from 08 schools that implemented the cycles in 2013 or in 2017. The schools are part of four teaching regions in the Federal District. The results obtained demonstrate that in Prova Brasil, both schools that joined the cycles in 2013 and those that joined in 2017 obtained similar results. In the questionnaires 46% of the teachers evaluated the cycles as a positive change, while 48% evaluated it as a negative change, 4% said they were neutral in this assessment and 2% did not answer. Thus, it can be concluded that the cycle policy that takes place today in the Federal District is still in the process of acceptance by teachers and that its theoretical proposal needs to be developed along with daily teaching practice.

**Keywords:** School Organized in Cycles. Cycle Policy. Basic education. Saeb.

## **LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS**

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BIA – Bloco Inicial de Alfabetização

CAIC - Centro de Atenção Integral à Criança

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBA – Ciclo Básico de Alfabetização

CNE – Conselho Nacional de Educação

Codeplan – Companhia de Planejamento do DF

DF – Distrito Federal

FE- Faculdade de Educação

Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGE- Programa de Pós-Graduação em Educação

REDALYC – Red de Revistas Científicas da América Latina y Caribe, España e Portugal

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SEEDF – Secretaria de Estado Educação do Distrito Federal

UnB – Universidade de Brasília

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1: Contextos do processo de formulação de uma política

Figura 2: Novo contexto do processo de formulação de uma política

## **LISTA DE QUADROS E TABELAS**

Quadro 1 - Base de Dados do Scielo (Scientific Electronic Library Online)

Quadro 1.1 – Descrição dos resultados oriundos da Base de Dados do Scielo (Scientific Electronic Library Online)

Quadro 2 - Base de dados do REDALYC (Red de Revistas Cientificas da America Latina y Caribe, España e Portugal)

Quadro 2.1 – Quadro da Base de Dados do Redalyc (Red de Revistas Cientificas da America Latina y Caribe, España e Portugal)

Quadro 3 - Base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes

Quadro 3.1 – Quadro da Base de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes

Quadro 4 - Busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD

Quadro 1.1 – Descrição dos resultados oriundos da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD

Quadro 5 – Anos de implementação do BIA por regional de ensino

Quadro 6 – Justificativa dos professores a questão 6: “Você acha que a reprovação deveria fazer parte do processo de avaliação dos estudantes? Justifique.”

Quadro 7 - Aspectos positivos e negativos dos ciclos descritos pelos professores nos questionários.

Tabela 1 – Comparação das taxas de aprovação de 2015 e 2017 das regionais atendidas pelo Projeto Intervindo

Tabela 2 - Resultados do Ideb das escolas públicas do Brasil

Tabela 3 - Resultados do Ideb das escolas públicas da Região Centro-Oeste

Tabela 4 - Resultados do Ideb das escolas públicas do Distrito Federal

Tabela 5 - Resultados do Ideb do CEF 802 do Recanto das Emas

Tabela 6 - Resultados da Escola Classe 47 de Ceilândia

Tabela 7 - Resultados do Ideb da Escola Classe 10 de Taguatinga

Tabela 8 - Resultados do Ideb da Escola Classe 304 Norte

Tabela 9 - Resultados do CEF 301 do Recanto das Emas

Tabela 10 - Resultados do CAIC Anísio Teixeira de Ceilândia

Tabela 11 - Resultados da Escola Classe 15 de Taguatinga

Tabela 12 - Resultados do Ideb da Escola Classe 204 Sul

Tabela 13 – Ideb das escolas que aderiram aos ciclos em 2013 e em 2017

Tabela 14 – tempo de serviço como professor por sexo

Tabela 15 - Distribuição percentual de pedagogos com mais de um curso de graduação

Tabela 16 - Tempo de Serviço na escola comparado ao vínculo com a SEDF

Tabela 17 - Métodos de avaliação utilizados em sala de aula

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
1. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO.....	24
1.1 O “ciclo das políticas” nas políticas de educação no Brasil.....	25
2. A POLÍTICA PÚBLICA DE CICLOS.....	30
2.1 O sistema de ciclos e a aprendizagem.....	35
2.2 Potencialidades e fragilidades do sistema de ciclos .....	36
3. OS CICLOS DE APRENDIZAGEM PARA A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL.....	38
4. METODOLOGIA .....	45
4.1 Sujeitos da pesquisa.....	46
4.2 Caracterização do espaço.....	46
4.3 Instrumentos de coleta de dados.....	47
5. ANÁLISE DE DESEMPENHO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL	
5.1 Análise de desempenho no Saeb .....	49
5.1.1 Escolas públicas do Brasil .....	50
5.1.2 Escolas públicas do Centro-Oeste .....	52
5.1.3 Escolas públicas do Distrito Federal.....	53
5.1.4 Escolas públicas do Distrito Federal que aderiram aos ciclos em 2013....	54
5.1.5 Escolas públicas do Distrito Federal que aderiram aos ciclos em 2017....	58
5.2 Análise de dados do questionário .....	62
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	73
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	77
<b>APÊNDICE</b>	
Questionário .....	81

## INTRODUÇÃO

A educação brasileira tem passado por algumas transformações que podem romper com modelos anteriormente propostos. Algumas delas foram: a alteração do ensino fundamental de oito para nove anos; a entrada das crianças nas escolas cada vez mais cedo; a proposta de alfabetização até os oito anos de idade (Pacto Nacional de Educação na Idade Certa – PNAIC); novas propostas de organização curricular e inovações no trabalho pedagógico. Tantas mudanças são resultado das metas propostas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) que têm efeito direto sobre a organização escolar brasileira.

As políticas públicas voltadas especificamente para a educação são desafios que o Brasil tem devido sua extensão territorial e variação cultural. Dessa forma, as políticas surgem constantemente a cada dia para suprir necessidades, solucionar problemas e alcançar metas. Alguns estados brasileiros já começaram mudanças em suas secretarias de ensino. Neste trabalho serão tratadas algumas metas do PNE que estruturam a garantia do direito à educação básica com qualidade.

Como estratégia para atingir tais metas do PNE, alguns estados brasileiros propuseram a política de ciclos dentro do ensino fundamental. No Distrito Federal, desde 2017, os ciclos foram implementados de maneira obrigatória em toda a rede pública de ensino, após uma fase de transição do modelo anterior para o de ciclos entre os anos de 2013 e 2016. Observando-se essa transformação surge, naturalmente, uma questão importante: “Quais os efeitos da política de ciclos no desempenho dos estudantes?”.

Alguns estudos já realizados sobre a política de ciclos do Distrito Federal apontam que sua implementação causou insatisfação por parte de alguns professores. Outras pesquisas concentram-se na descrição da trajetória histórica dos ciclos no Brasil e no Distrito Federal, e em avaliações sobre a organização pedagógica deste. Entretanto, ainda não foram achados estudos recentes sobre os efeitos dessa política com relação ao desempenho dos alunos nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb ou na prática pedagógica em sala de aula.

A escolha deste objeto de estudo foi motivada após minha admissão junto à Secretaria de Educação do Distrito Federal, no ano de 2013, quando a política de ciclos estava sendo implementada de maneira experimental em algumas escolas. Naquele ano, participei do curso

“Currículo em Movimento: reorganização do trabalho pedagógico nos ciclos e na semestralidade – anos iniciais”, visto que a Escola Classe 47 de Ceilândia, onde estava lotada como professora efetiva, foi uma das escolas pioneiras a optar pelos ciclos de aprendizagem.

Nos últimos anos, observei que muitos professores estavam receosos e resistentes à nova organização escolar, sendo a maioria das considerações motivadas pela questão da reprovação do aluno ao final de cada ciclo e da reorganização pedagógica. Em 2014, atuando como coordenadora, comecei a pesquisar quais os efeitos dos ciclos sobre a taxa de aprovação e de desempenho avaliados pelo Saeb na Escola Classe 47 de Ceilândia.

Em 2017, a proposta de organização em ciclos nos anos iniciais do Ensino Fundamental passou a ser obrigatória para todas as escolas da rede pública do Distrito Federal, o que incentivou ainda mais a escolha deste objeto de pesquisa.

A falta de informação sobre os efeitos que essa política possa apresentar ao longo dos anos, principalmente sobre a taxa de aprovação, tem sido um embaraço para alguns profissionais da educação. Saber se estão no caminho certo de uma organização escolar tem sido a preocupação daqueles que se opuseram à implementação dos ciclos. Esta pesquisa busca contribuir com o esclarecimento dessas indagações na tentativa de fazer uma avaliação dos efeitos desta política no desempenho dos alunos junto às avaliações do Saeb dos últimos anos e às mudanças do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula.

Para tanto, faz-se necessário analisar a trajetória dos ciclos no Brasil, o contexto histórico e político em que essa política foi implantada na Secretaria de Educação do Distrito Federal; a recepção dos professores ao novo sistema, bem como suas potencialidades e fragilidades após a obrigatoriedade na rede pública.

Hoje se pode observar as dificuldades dos alunos de adaptação a um único sistema educacional, em especial, no que se refere às dificuldades de aprendizagem de cada um, visto que existem outras necessidades não supridas, como por exemplo, problemas de saúde, moradia, relacionamento familiar, relacionamento social com os colegas, violência e dificuldades financeiras.

A organização escolar em ciclos já acontece em outros países, mas cada sociedade tem sua peculiaridade, logo, os ciclos convergem com as necessidades específicas de cada contexto. Aqui no Brasil esse sistema tem como meta a progressão do aluno sem a retenção ou reprovação dentro de cada ciclo, bem como o agrupamento em estágios e idade, começando pela educação infantil indo até o final do ensino fundamental.

Em seus pressupostos teóricos, a Secretaria de Educação do Distrito Federal (2013) afirma que o sistema de ciclos está fundamentado e baseado em questões filosóficas e políticas que potencializam o direito à educação; questões psicológicas que definem a aprendizagem como um processo contínuo e interativo; questões antropológicas nas quais se observa que a temporalidade humana é diferente para cada indivíduo; questões sociológicas, que visam atendimento a todas as classes sociais, sem excluir ou classificar os alunos e, por fim, em questões epistemológicas, que resumem todos os outros aspectos num só, voltados para o fazer pedagógico.

Nesse contexto, o objetivo geral deste estudo é analisar o efeito dos ciclos nas escolas públicas do Distrito Federal a partir dos resultados do Ideb e organização do trabalho pedagógico, tendo como recorte para análise de desempenho o segundo ciclo do Ensino Fundamental. Nessa etapa o aluno que está cursando o 5º ano é avaliado através da Prova Brasil, tal avaliação é aplicada a cada dois anos e faz parte do Saeb.

Diante de todos esses apontamentos, esta pesquisa tem como um de seus objetivos específicos verificar se a organização do sistema de ensino em ciclos pode colaborar para a melhoria do desempenho dos alunos nos resultados do Saeb. Os demais objetivos específicos dessa pesquisa buscam elencar as potencialidades e fragilidades da política pública do sistema de ciclos no DF; analisar a organização do trabalho do professor dentro desse sistema e descrever as estratégias mais utilizadas para lidar com os alunos em diferentes níveis.

A escola pública, de maneira geral, passou por muitas alterações, algumas delas por meio das Diretrizes e dos Parâmetros Curriculares Nacionais junto com outros documentos legais sobre a educação. Com a implementação dos ciclos surgiu uma discussão sobre como influenciar a maneira de se ensinar uma criança de forma positiva. Acreditamos que a implementação dos ciclos na escola irá valorizar o indivíduo em suas dimensões cognitivas, afetivas, psicomotoras, históricas, sociais e culturais.

Adicionalmente, do ponto de vista científico, essa pesquisa se justifica pela escassez de estudos considerando a realidade do Distrito Federal. A partir do levantamento de pesquisas realizadas nos últimos cinco anos observamos a importância de conhecer a opinião dos professores que estão lidando diariamente com essa política. Os quadros a seguir apresentam os resultados do levantamento sobre os estudos realizados nos últimos 5 anos.

**Quadro 1 - Base de Dados da Scielo (Scientific Electronic Library Online)**

<b>Termos da busca</b>	<b>Resultados encontrados</b>
Escola organizada em ciclos; Ciclos de aprendizagem; Política de Ciclos.	01

Fonte: <https://scielo.org/>

**Quadro 1.1 – Descrição dos resultados oriundos da Base de Dados do Scielo (Scientific Electronic Library Online)**

<b>Ano</b>	<b>Periódico</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Palavra-chave</b>
2015	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 843-868	Escola organizada em ciclos: as representações sociais de professores considerados bem-sucedidos	Identificar as representações sociais de ciclos de aprendizagem de professores considerados de sucesso, tendo como referencial a Teoria das Representações Sociais na vertente original de S. Moscovici.	Representações sociais. Práticas de sucesso. Ciclos de aprendizagem.

Fonte: <https://scielo.org/>

**Quadro 2 - Base de dados do REDALYC (Red de Revistas Cientificas da America Latina y Caribe, España e Portugal)**

<b>Termos da busca</b>	<b>Resultados encontrados</b>
Escola organizada em ciclos; Ciclos de aprendizagem; Política de Ciclos.	01

Fonte: <https://www.redalyc.org/>

**Quadro 2.1 – Quadro da Base de Dados do Redalyc (Red de Revistas Cientificas da America Latina y Caribe, España e Portugal)**

<b>Ano</b>	<b>Periódico</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Palavra-chave</b>
2015	Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 1/2015, p. 17-33	Uma breve análise das políticas de avaliação e sua relação com a organização	Problematizar as possíveis relações entre uma proposta de avaliação da rede, com enfoque em	Concepções de avaliação; políticas públicas de avaliação; Avaliação externa e exame.

		escolar por ciclos: resultados de pesquisa	uma avaliação em larga escala com uma concepção de avaliação continuada, como exige uma organização em ciclos.	
--	--	--	---	--

Fonte: <https://www.redalyc.org/>

### Quadro 3 - Base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes

Termos da busca	Resultados encontrados
Escola organizada em ciclos; Ciclos de aprendizagem; Política de Ciclos.	04

Fonte: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>

### Quadro 3.1 – Quadro da Base de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes

Ano	Periódico	Título	Objetivo Geral	Palavra-chave
2016	Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n.01, p. 108 – 126	O estado do conhecimento sobre progressão escolar e ciclos de aprendizagem: contribuições do legado freireano	Contribuir com o avanço na produção acadêmica sobre o Estado do Conhecimento sobre a Progressão Escolar e Ciclos de Aprendizagem, numa perspectiva freireana, ampliando e atualizando o balanço dos estudos já realizados sobre essa temática	Currículo. Ciclos. Paulo Freire
2018	Práxis Educativa, 2018, Vol.13(1), pp.33-47	A avaliação por ciclos de aprendizagem no Ensino Básico em Moçambique: entre tensões e desafios	O objetivo geral do estudo é analisar as tensões e os desafios da avaliação por ciclos de aprendizagem no EB de Moçambique.	Ensino Básico. Ciclos de aprendizagem. Avaliação da aprendizagem.
2019	Revista Educação e Emancipação	Ciclos de Aprendizagem: reflexões sobre a	discutir as práticas de avaliação da aprendizagem	Avaliação da Aprendizagem. Ciclos de Aprendizagem.

	.12(2):161-187	escolaridade em ciclos e o retorno às séries/anos em São Luís	implementadas no município de São Luís na organização do sistema em ciclos de aprendizagem, na primeira década dos anos 2000 e apresenta o cenário vigente, sinalizando as mudanças propostas no programa implantado pelo atual governo denominado Educar mais: juntos no direito de aprender, em 2017 que, dentre outras alterações, trouxe o retorno da organização da escolaridade em anos/séries.	Progressão Escolar.
2019	Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional 2019;14(37)	A organização do ensino em ciclos e o desempenho estudantil no Ensino Médio: a concepção dos gestores	O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de uma pesquisa, de natureza qualitativa, que analisou as concepções de diretores de escolas acerca da organização do ensino em ciclos e o desempenho estudantil no ensino médio	Gestão escolar. Ciclos de aprendizagem. Progressão continuada. Políticas educacionais.

Fonte: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>

#### Quadro 4 - Busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD

Termos da busca	Resultados encontrados
Escola organizada em ciclos; Ciclos de aprendizagem; Política de Ciclos.	02

Fonte: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

**Quadro 4.1 – Descrição dos resultados oriundos da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD**

<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Palavra-chave</b>
2017	A política do ciclo de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: uma análise a partir do ciclo de políticas	O objetivo geral da pesquisa foi analisar a política dos ciclos de aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir da abordagem do ciclo de políticas, com base na análise do discurso, tendo como estudo de caso o Sistema Municipal da Educação da cidade do Salvador	Política Educacional. Abordagem do Ciclo de Políticas. Ensino Fundamental. Ciclos de Aprendizagem. Salvador.
2017	A proposta de reorganização de ciclos implantada em 2014 no município de São Paulo: impactos iniciais e a reação dos professores	Compreender no que consistem as políticas de ciclos, sua origem, a necessidade de sua implantação, seus limites e possibilidades, tendo como fundamentação teórica os estudos de Barreto e Mitrulis (1999), Paro (2001), Freitas (2003), Mainardes (2007; 2009), Bahia (2012), Palma Filho; Alves e Duran (2012), Souza (1998; 2004; 2017), entre outros.	Sistema de ciclos. Progressão continuada; Reorganização curricular; Avaliação; Reprovação.

Fonte: <http://bdtb.ibict.br/vufind/>

Dos estudos encontrados, Machado e Santos (2015) apresentam os ciclos como uma alternativa de organização escolar para garantir a aprendizagem de grupos diversificados a partir de mudanças no currículo e nas metodologias de avaliações. As autoras buscaram ouvir dos professores como a prática pedagógica acontece no cotidiano da sala de aula. Melo e Soares (2019) buscaram compreender por meio das práticas docentes como é possível viabilizar políticas educacionais como a dos ciclos, uma vez que elas provocam tantas mudanças e discussões no espaço escolar.

Os estudos de Lara e Brandalize (2016); apresentam a questão da avaliação de aprendizagem dos alunos. A pesquisa levantou questões sobre como é feita uma avaliação dentro do modelo de ciclos. O resultado apontou que a maioria dos professores utilizam avaliação formativa e somativa, que mesmo sendo conceitualmente diferentes, são importantes e se complementam. Outro artigo sobre avaliação é o de Fernandes (2015), que buscou compreender quais instrumentos de avaliação são utilizados nas secretarias de educação dos municípios do Rio de Janeiro que adotam uma organização por ciclos. Entender e destacar os desafios enfrentados pelas escolas organizadas em ciclos é uma discussão que qualifica nossa pesquisa.

A pesquisa que mais se aproximou do nosso objetivo foi “A proposta de reorganização de ciclos implantada em 2014 no município de São Paulo: impactos iniciais e a reação dos professores” de Mantovan (2017), que buscou compreender no que consistem as políticas de ciclos, sua origem, a necessidade de sua implantação, seus limites e possibilidades. Nossa pesquisa, além de querer compreender os ciclos, busca analisar como aconteceu sua implantação no Distrito Federal e as principais mudanças na prática pedagógica cotidiana, a partir do relato dos professores.

Destacamos ainda o estudo de Silva (2017), que procurou analisar a política educacional de ciclos das séries iniciais do Ensino Fundamental a partir da abordagem do ciclo de políticas educacionais. Nessa tese a autora destaca as concepções de Estado, a formação das políticas educacionais e, por fim, apresenta a política de ciclos. Nossa pesquisa percorre um caminho parecido, começando pela discussão sobre o “ciclo das políticas” nas políticas de educação no Brasil e, em seguida, faz uma relação com a política de ciclos do Distrito Federal.

De forma geral, observou-se que a base de dados que mais ofereceu resultados foi a da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Não foi encontrada nenhuma pesquisa com relação à política de ciclos das escolas públicas do Distrito Federal. Nesse sentido, torna-se necessário fazer novas investigações acerca deste tema, e, também, imprescindível a publicação de resultados. Sobre a implantação dos ciclos na rede pública do Distrito Federal, não foram encontrados trabalhos nessas bases de dados.

Em termos de organização, este trabalho está dividido em capítulos, sendo o primeiro uma explanação das políticas públicas educacionais com base na legislação brasileira. O capítulo seguinte é sobre os ciclos, sua trajetória no Brasil, sua caracterização e legislação,

trazendo conceitos e fundamentações para a análise bibliográfica e documental. Em sequência, há outro capítulo sobre a política de ciclos do Distrito Federal e seu processo de implementação. Ao final, é apresentado um capítulo com a metodologia e a escolha dos instrumentos de coleta de dados.

Em outra seção são descritos dados do Saeb das escolas escolhidas mostrando o desempenho de cada uma nas avaliações de português e matemática, além da taxa de aprovação e resultado do Índice de desenvolvimento da educação básica - Ideb no período de 2011 a 2017. A análise dos dados é apresentada com base nos questionários aplicados nas escolas selecionadas juntamente com os resultados da Prova Brasil destas instituições de ensino.

## 1. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

As políticas públicas que surgem, seja na educação ou em qualquer outra área da sociedade, são estruturadas por algum motivo, por isso faz-se necessário um estudo analítico das políticas, uma vez que podem ser diferentes os motivos de implementação nos estados da federação ou em contextos sociais distintos. Segundo Boschetti (2006), é importante buscar compreender as raízes que explicam o surgimento, desenvolvimento e conformação das políticas sociais em cada momento histórico para tentar explicar como elas surgem e suas características.

Ao analisar uma política pública é preciso resolver algumas questões, como: unir teoria e prática e a partir dessa relação suprir as demandas sociais da população. Para Sousa (2006), a formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. Compreende-se que o Estado tem autonomia para formular políticas públicas, mas que elas também podem ser elaboradas por outras instituições. Nesse sentido, observa-se um elevado surgimento de planos, projetos, programas e pesquisas educacionais que vão delineando caminhos para a educação.

Segundo Hofling (2001), a visão do Estado em ação que gera o entendimento de que as políticas públicas podem promover ações e programas voltados para setores da sociedade demonstram o quanto elas são importantes para a organização dos governos. Souza (2006), afirma que o ciclo de políticas públicas se estabelece quando os governos definem uma agenda focalizando um problema, isso é, destacando a política propriamente dita e os participantes dela; em seguida, avaliam e selecionam as opções possíveis para implementá-las, e, por fim, estabelecem uma estratégia de avaliação. Esse ciclo de políticas públicas é um conceito descrito por diferentes autores com poucas mudanças nas suas definições.

O “ciclo de políticas” é uma abordagem baseada em estudos pós-modernos de pesquisadores ingleses da área de políticas públicas educacionais. Tal abordagem é apresentada por Jeferson Mainardes (2006) e será utilizada nesta pesquisa para reflexão da formulação de programas e políticas educacionais desde sua formulação, implementação e avaliação de seus efeitos.

## 1.1 O “ciclo das políticas” nas políticas de educação no Brasil

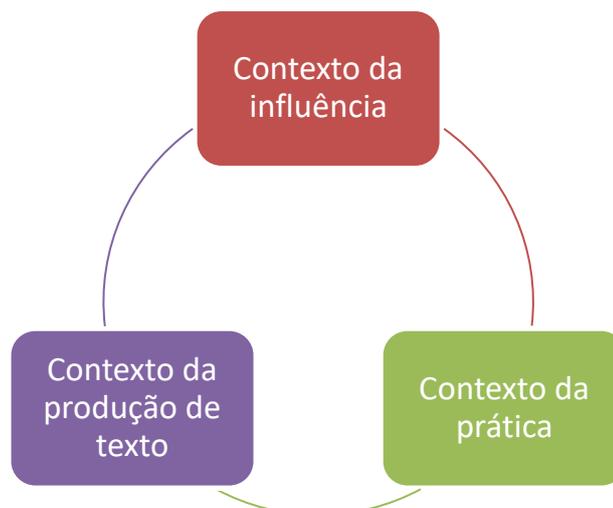
Existe uma relação entre todas as políticas de educação no Brasil, que segundo Mainardes (2006) é indispensável visto o tamanho do território brasileiro. As políticas de nível macro devem se relacionar com as de nível micro, isso é, as políticas locais sejam elas municipais ou estaduais, devem se relacionar com as políticas nacionais. A forma como as políticas se articulam pode fazer com que as políticas tenham sucesso ou fracassem na prática.

Para alguns autores, a criação de políticas públicas passa por algumas fases, como por exemplo, formulação, implementação, resultados e avaliação. Não que estejam incorretos, mas para Mainardes (2006) é necessário observar essas etapas num ciclo contínuo, apresentando também os embates políticos e contexto social ao longo de todo o processo. Uma política educacional deveria ser formulada com discursos tanto dos governantes como dos professores que atuam em salas de aula. Para o referido autor, os pesquisadores ingleses estabelecem que:

O foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas. (Mainardes, p.4, 2006)

A abordagem do ciclo de políticas defende que uma política se forma a partir da interligação de três contextos principais, sendo estes: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Para Mainardes (2006), eles não são lineares, sequenciais e nem temporais, podendo ser representados por meio da figura abaixo:

**Figura 1**  
**Contextos do processo de formulação de uma política**



Observa-se que os contextos se relacionam todo tempo. Mainardes (2006) descreve o contexto da influência como sendo aquele momento de formulação da política de educação em que diferentes discursos são ouvidos. Tanto os discursos de interesse político por parte dos legisladores como dos profissionais que atuam na prática em sala de aula, ou ainda de outros grupos de interesse como: pais, alunos, organizações internacionais entre outros agentes.

Já o contexto de produção do texto está totalmente relacionado com esses discursos dos agentes influenciadores, neste momento, é possível observar diferentes tipos de linguagens, como textos oficiais, textos informais, comentários em redes sociais e até mesmos vídeos.

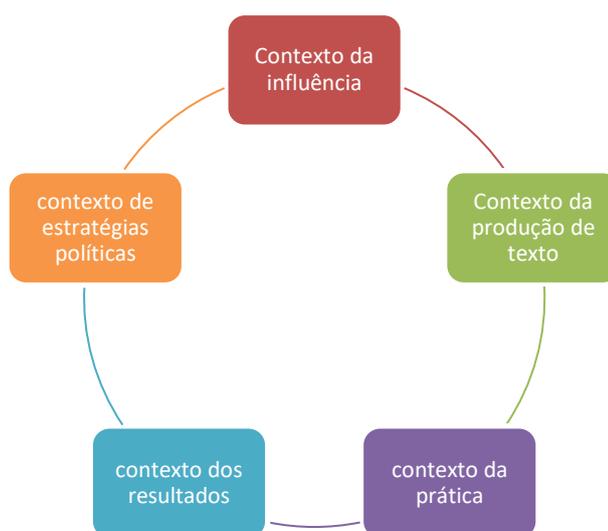
Quanto ao contexto da prática é a interpretação, recriação, produção de efeitos e consequências que irá transformar ou não a política original. Fica claro que esses contextos se articulam todo tempo, mostrando que uma política pública não é estática e imutável, e que precisa ser avaliada constantemente para que seja eficaz no cumprimento a que se propõe. Nas palavras de Mainardes:

Esta abordagem, portanto, assume que os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas. (Mainardes, p.8, 2006)

Outros dois contextos foram acrescentados ao processo de criação de uma política, em 1994, pelos pesquisadores ingleses. O contexto dos resultados (efeitos) e o contexto das estratégias políticas. O primeiro se preocupa com os efeitos que a política pode causar nas

questões de justiça, igualdade e liberdade individual. Para Mainardes (2006) as políticas precisam ser avaliadas quanto ao seu impacto e sobre as desigualdades existentes. No que importa ao contexto de estratégias políticas, este se refere à identificação de um conjunto de atividades sociais para lidar com as desigualdades que a política em questão poderia gerar ou reproduzir. Através desta nova abordagem dos ciclos da política, o autor aqui estudado afirma que se torna possível um processo político mais dialético e multifacetado. Com a inclusão dos novos contextos pode-se substituir a figura 1 pela figura 2 abaixo:

**Figura 2**  
**Novo contexto do processo de formulação de uma política**



Neste modelo abordado por Mainardes (2006), bem como em outros modelos de ciclos das políticas existe um embate sobre a tendência das políticas de enfatizarem o controle do Estado ou enfatizarem as articulações entre agentes de macro e micro contextos. Compreende-se que o autor concorda que as políticas educacionais não poderiam ser controladas totalmente pelo Estado. As políticas precisam que agentes como professores, gestores estaduais e municipais, pais e alunos tenham suas vozes ouvidas para seu melhor funcionamento e para gerar possíveis programas educacionais.

Partindo do entendimento que a educação acontece em diferentes locais do território brasileiro, pode-se compreender a necessidade de diferentes políticas públicas educacionais que atendam as demandas sociais, seja para colocar algo em ação, avaliar esta ação, ou ainda propor mudanças para uma ação. Deve-se observar o contexto de cada região, considerar as características climáticas, as condições socioeconômicas, as condições demográficas e tantos outros fatores que possam influenciar a implementação de políticas públicas.

A Constituição Federal (1988) descreve a educação como direito público subjetivo, isso é, como uma necessidade básica do ser humano. As políticas que são elaboradas para a educação procuram atender as necessidades da população na sua formação básica, com objetivo capacitar os sujeitos, não só a mão-de-obra qualificada, mas também a alcançar seus direitos e cumprir seus deveres, com pensamento crítico e bem-estar social. Brandão (2007) ao falar sobre a educação reflete que ela serve à reprodução de desigualdades e à difusão de ideias que legitimam a opressão, mas que também pode servir a criação da igualdade entre homens e à pregação de liberdade.

Não existe uma única definição de política pública, mas existe um caminho que já foi percorrido até hoje, pelos quais muitas definições surgiram. A definição mais aceita continua sendo a de Laswel, apresentada por Souza (2006) que revela que uma política pública pode ser baseada em três questões: Quem ganha o quê? Por quê? Que diferença faz? As propostas políticas podem virar planos, programas de governo, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisa. Na área da educação temos muitos exemplo como: a política do PNE; a política pública para banco de dados, a Prova Brasil; os programas de governos locais entre tantas outras políticas.

As políticas públicas que o governo escolhe fazer têm efeito direto na sociedade e em seu funcionamento. No que se refere à educação podemos destacar a política do Plano Nacional de Educação, estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, que através de suas diretrizes metas e estratégias tem embasado a criação de novas políticas educacionais no período de 2014 a 2024. Desde então, necessidades como a garantia de acesso e permanência do estudante, formação de professores, universalização do ensino, inclusão, alfabetização, qualidade do ensino, financiamento e gestão têm sido campo para as políticas públicas.

O último Plano Nacional de Educação – PNE foi elaborado com metas e estratégias que visam permitir ao país um avanço no campo educacional, mas para compreender a política educacional do PNE, segundo Boschetti (2006), é preciso fazer uma análise social

muito além de compreender o processo e o resultado das relações entre Estado e sociedade civil. A autora relata que existem erros analíticos quando se parte da visão unilateral do Estado ou, em contrapartida, da sociedade civil, quando, na verdade, é preciso ter um olhar multilateral e observar as possíveis contradições existentes nos processos sociais. É fundamental identificar as forças políticas que se organizam no âmbito da sociedade civil e que interferem na conformação da política social, quer sejam a favor, quer seja contra. Essas forças sociais que a autora aponta são de movimentos sociais em defesa dos educandos, dos trabalhadores, dos empresários ou empregadores e até mesmo de organizações não governamentais. Neste ponto as ideias apresentadas por Mainardes (2006) convergem com as de Baschetti (2006), uma vez que defendem uma ênfase de políticas educacionais a partir de micro e macro contextos e não apenas do controle do Estado.

## 2. A POLÍTICA PÚBLICA DE CICLOS

A organização da escola é um tema recorrente nos debates acadêmicos e nos órgãos gestores que definem políticas públicas educacionais. A organização escolar em forma de ciclos é uma das estratégias de ampliação do ensino público, que tem como objetivo garantir o acesso e também condições de permanência do educando na escola priorizando uma aprendizagem significativa e uma educação de qualidade.

Hoje é possível identificar no ambiente escolar a diversidade, por isso, a educação precisa avançar em seu olhar de mudança de paradigmas. Precisa aprender que no universo escolar existem muitos alunos e que ninguém é igual a ninguém; que cada um possui um tempo e uma forma de aprendizagem diferente e que é impossível manter uma turma homogênea que apresente os mesmos resultados.

Dentro de sala de aula observam-se as dificuldades dos alunos em se moldarem a um único sistema educacional, principalmente no que se relaciona às particularidades de aprendizagem de cada estudante, visto que, além dessas, existem outras necessidades não supridas como: problemas de saúde, moradia, relacionamento familiar, relacionamento social com os colegas, violência e dificuldades financeiras. Diante de todas essas questões, surge a conveniência em pesquisar o sistema de ciclos e seu processo de instalação na escola pública. Saviani (2005) em um de seus questionamentos já apontava a importância de um estudo comparado da escola pública no Brasil não apenas com a de outros países, mas entre as diferentes regiões no interior do próprio país.

A política de ciclos já acontece em outros países e também em alguns estados brasileiros além do Distrito Federal, mas cada um tem sua peculiaridade. Outras tentativas de implementação dos ciclos já foram feitas antes em alguns estados brasileiros e todas elas tinham como uma das metas diminuir os altos índices de reprovação, além da reformulação do ensino. Experiências anteriores de implementação de modelos de ensino como os ciclos ocorreram por todo o território brasileiro, assim, no Distrito Federal, criou-se o sistema de Fases e Etapas, no período de 1963 até o final da década de 60; em São Paulo houve a Organização por Níveis, de 1968 a 1972; em Santa Catarina, o Sistema de Avanços Progressivos, de 1970 a 1984 e, novamente, no Distrito Federal em meados de 1980, o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), que, após essa tentativa, voltou ao sistema seriado. Em 1995, o Governo do DF trouxe uma nova proposta político-pedagógica, a chamada: Escola

Candanga: uma lição de cidadania; enquanto no Rio de Janeiro houve, em outro período, o Bloco Único de Alfabetização, de 1979 a 1984.

Recentemente, tem-se a experiência da escola em ciclos no Recife, capital pernambucana, especificamente, entre 2002 e 2008. A Rede Municipal de Ensino de Recife organizou todo o Ensino fundamental em Ciclos de Aprendizagem em substituição ao ensino seriado. Araújo (2006) relata que em 1968, Pernambuco já havia rompido a tradicional organização curricular por anos de escolaridade ou por séries implantando a organização por níveis.

Aqui no Brasil o atual sistema de ciclos tem como meta a progressão do aluno sem a retenção ou reprovação antes do fechamento de cada ciclo, bem como o agrupamento em estágios e idade, começando pela educação infantil. Segundo Villas Boas (2007), “A implantação de ciclos no Brasil sempre esteve vinculada à necessidade de eliminar o fracasso escolar, estreitamente relacionado às partes avaliativas”. Para a autora, avaliação é o ponto central na escola organizada em ciclos.

No Distrito Federal está em funcionamento o sistema de ciclos de aprendizagem desde 2013. Ao elaborar a proposta para a sua implementação, a Secretaria de Educação criou alguns documentos norteadores, entre eles os pressupostos teóricos que afirmam que o sistema de ciclos está fundamentado e baseado em questões filosóficas e políticas que potencializam o direito à educação; também em questões psicológicas que definem aprendizagem como um processo contínuo e interativo; questões antropológicas onde observa-se que a temporalidade humana é diferente para cada indivíduo; questões sociológicas que visam atendimento a todas as classes sociais sem excluir ou classificar os alunos e, por fim, em questões epistemológicas nas quais todos os outros aspectos se conectam diretamente com o fazer pedagógico.

Ao observar o contexto histórico e político da década de 1990, período em que o modelo de ciclos teve maior avanço no país, vemos a transição dos governos de Fernando Henrique Cardoso para o governo de Luís Inácio Lula da Silva. Segundo Oliveira (2009), O governo Fernando Henrique estava empenhado em estabilizar a economia brasileira, o que acabou influenciando o estabelecimento de políticas públicas de descentralização e privatização. Já no governo de Lula, observou-se um conjunto de reformas implantadas na educação brasileira que resultou na reestruturação do ensino no Brasil nos aspectos relativos à

organização escolar, à redefinição dos currículos, à avaliação, à gestão e ao seu financiamento.

Com o passar dos anos, diante as demandas educacionais do Brasil, com objetivo de melhorar o acesso, a permanência e o desempenho dos alunos, o Plano Nacional de Educação – PNE de 2014 incentivou a criação de diferentes políticas públicas que auxiliassem o governo a atingir suas metas de forma a alcançar qualidade para a educação. Acredita-se que a implementação dos ciclos na escola pode valorizar o indivíduo nas suas dimensões cognitiva, afetiva, psicomotora, histórica, social e cultural. Compreende-se na perspectiva sócio-construtivista sobre o perfil do aluno que esse indivíduo traz consigo características pessoais às quais em interação com o meio irão determinar o seu desenvolvimento. Através dos ciclos pode-se verificar-se que o tempo de formação é contínuo, não deve ser interrompido, e que o conhecimento é construído e reconstruído.

Nos dias atuais, o indivíduo tem acesso à escola cada vez mais cedo. O ensino passou a ser obrigatório a partir dos 4 anos de idade e, a cada ano que passa, mesmo com dificuldades, o Brasil tem procurado universalizar a oferta do ensino nos diferentes níveis da educação. Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2004), ao olhar para toda a história da humanidade compreende-se que nenhuma sociedade pode ser bem-sucedida se não favorecer, em todas as áreas, o respeito e a diversidade e que nenhum país pode ser plenamente desenvolvido se não garantir a todos os cidadãos, em todas as etapas de suas vidas, as condições para uma vida digna, de qualidade física, psicológica, social e econômica.

Entende-se que tais necessidades do homem devem ser atendidas para que a sociedade se desenvolva; para isso, a educação tem seu papel fundamental e é na escola onde elas são trabalhadas e discutidas. A escola é um dos locais mais favoráveis ao ensino e desenvolvimento de habilidades e competências que os indivíduos podem utilizar no exercício de sua cidadania. Brasil (2004) relata que é no dia a dia escolar que crianças e jovens, enquanto atores sociais têm acesso aos diferentes conteúdos curriculares, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem. A fim de que para que esses objetivos sejam alcançados, a escola precisa estar organizada pedagogicamente de forma que possa contribuir para a aprendizagem do aluno. É na escola onde os alunos desenvolvem saberes necessários para utilizarem em sua vida cotidiana e ser participante ativo, não apenas ouvinte, no processo educacional.

Ao ler o último Plano Nacional de Educação- PNE pode-se analisar algumas metas que estão mais diretamente ligadas à implementação do sistema de ciclos em alguns estados e no Distrito Federal. Por exemplo, a meta 2 estabelece como objetivo “Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que, pelo menos, 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE - 2024. ” Observa-se por meio dessa meta a relação com os ciclos, pois, nesse modelo educacional, há uma ruptura completa ou parcial com a reprovação escolar. No Distrito Federal, os alunos só podem ser retidos ao final de cada bloco do segundo e terceiro ciclos (3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental). Outra correlação está na meta 5 “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.” Essa é a mesma proposta do sistema de ciclos no Distrito Federal e corrobora com outros programas implementados pelo Ministério da Educação como o Pacto Nacional da Alfabetização da Idade Certa – PNAIC. Para o indivíduo estar na “idade certa” dentro do fluxo escolar pode trazer melhorias para seu futuro, uma vez que muitos alunos abandonam a escola para trabalhar ou por estarem desmotivados diante a retenção, e, ainda, por se sentirem constrangidos por serem “repetentes”.

Ao longo do século XX, a escola sofreu grandes transformações e alcançou praticamente toda a população em idade de frequentar o ensino fundamental; entretanto, segundo os dados do Ideb, essa universalização obteve desempenho insatisfatório no que se refere à qualidade do ensino. Logo a necessidade de novas políticas que promovam o avanço educacional foram e continuam sendo necessárias para o crescimento social do país.

Brandão (2007) relembra que a princípio, na história da educação, meninos e meninas ficavam separados do resto da sociedade e que algumas pessoas eram escolhidas para ensiná-los. Nesse contexto, pode-se observar uma separação de momentos de aprendizagem, que era feito por idade. Tal formatação incentivou fortemente o modelo seriado, que esteve e ainda está presente na maior parte do Brasil. Atualmente, a discussão sobre a escola organizada em séries e a escola organizada em ciclos busca compreender qual é a melhor alternativa que altere o caráter excludente e seletivo do ensino no Brasil para uma educação inclusiva e democrática.

Segundo Barreto e Mitrulis (2001), os ciclos escolares estão presentes em alguns estados brasileiros desde a década de 1960, porém, já vinham sendo discutidos desde a década de 1920 defendendo pressupostos como a regularização do fluxo de alunos ao longo da

escolarização, eliminando, ou ainda diminuindo, casos de repetência. Mesmo com o passar do tempo, a ideia dos ciclos permaneceu na busca pela universalização de acesso à escola, bem como, a permanência dos educandos, que garantisse uma aprendizagem significativa e uma educação de qualidade. Porém, foi na década de 1990 que se intensificou a busca por modelos efetivos de ensino devido à nova lógica de organização do trabalho escolar com a proposta de democratização do ensino.

Ao abrir as portas para todos os tipos de alunos a escola se viu numa nova perspectiva. Antes ela oferecia educação para quem tivesse condições de alcançá-la, não era privilégio de todos, no entanto, com o discurso da educação democrática, precisou passar por algumas mudanças. Muitos teóricos viram a necessidade de estudar um novo sistema de educação. Nesse momento, surge a ideia de substituir o sistema tradicional da escola seriada e transformá-lo no modelo de ciclos, oportunizando aos alunos o direito de estudar em turmas heterogêneas (BARRETOS E MITRULIS, 2001).

Nos seus estudos, Barreto e Mitrulis (2001) explicam que os ciclos compreendem períodos de escolarização que ultrapassam as séries anuais, sendo organizados em blocos cuja duração varia, podendo atingir até a totalidade de anos prevista para determinado nível de ensino. Nesse sentido, fica claro que a proposta dos ciclos é superar a fragmentação do currículo, que acontece no sistema de seriação, fazendo com que o tempo escolar se torne mais flexível atendendo, assim, as necessidades dos alunos e os diferentes tipos de aprendizagem.

No Brasil, a maior dificuldade de se implementar o sistema de ciclos se deve à falta de organização do novo sistema, bem como dos espaços destinados a ele e a falta de preparo dos profissionais da educação. Araújo (2006) afirma que há uma dicotomia entre teoria e prática que pode criar resistência por parte dos professores. Para a autora o medo de ousar não permite que o professor construa práticas inovadoras. A resistência por parte dos professores está relacionada a falta de subsídios necessários à prática docente.

Muitos professores têm aprovado alunos automaticamente, sem pensar nas consequências, por outro lado, o antigo sistema também apresentava casos em que os professores aprovavam o aluno automaticamente. O que precisa ficar claro é que o sistema de ciclos não se caracteriza apenas pela não-reprovação do aluno, mas, sua proposta, é uma nova forma de ensinar e avaliar os indivíduos, com características de aprendizagem distintas, sendo assim, o novo sistema busca, para o educando, sua progressão continuada. O que passa a

importar não é a série em que ele está, ou se está dentro ou fora da faixa etária, mas sim a maneira como esse aluno aprende os conteúdos e quais são suas principais habilidades, fazendo com que tais recursos sejam utilizados para potencializar sua aprendizagem (BARRETO E MITRULIS, 2001).

Acredita-se que mesmo em meio às dificuldades, as escolas públicas podem aderir ao sistema de ciclos e uma das formas de começar a implementá-lo é fazendo o reagrupamento dos alunos observando-se os níveis das turmas. Assim, pode-se trabalhar com as necessidades específicas dos alunos em grupos; em seguida estes estudantes voltam para suas turmas de origem nas quais convivem com alunos com a mesma maturidade de aprendizagem. A escola poderia organizar-se em blocos, por exemplo, nas primeiras séries do ensino fundamental, poderiam separar o ambiente alfabetizador para alunos do 1º, 2º e 3º anos dos alunos do 4º e 5º, sem deixar de lado as necessidades específicas de cada um (BARRETO E MITRULIS, 1999).

## **2.1 O sistema de ciclos e a aprendizagem**

A escola em ciclos traz uma ideia de transformação da educação, principalmente, preocupada com a aprendizagem dos alunos. Mainardes (2009) afirma que os ciclos, em seu sentido epistemológico geral, estão comprometidos com a transformação do sistema educacional, que propõe uma ruptura com a reprovação e o fracasso escolar e se transforma em um sistema não-excludente e não-seletivo. Para o autor, os ciclos devem promover uma aprendizagem significativa para que os alunos aprendam a viver bem individual e coletivamente.

Entre os fundamentos dos ciclos, a aprendizagem é plano central. Mainardes (2009) descreve que a aprendizagem é um processo contínuo e progressivo que não se restringe ao tempo de um ano letivo apenas. O autor também afirma que a escola precisa atender as diferenças individuais no processo de aprendizagem. Os seres humanos são diferentes e possuem características singulares, logo, é necessário pensar estratégias de atendimento pedagógico mais eficazes.

Os ciclos apresentam uma proposta democrática e significativa de aprendizagem. Ao discutir aprendizagem, temos a seguinte reflexão: a escola é um espaço público de aprender,

todos deveriam ter esse direito. Segundo Mainardes (2011), “o papel da escola é garantir a apropriação do conhecimento sistematizado por todos os alunos, ainda que em ritmos e tempos diferenciados”. Considerar o tempo de aprendizagem individual é fator determinante na proposta de ciclos e de uma educação mais democrática, na qual, os alunos tenham mais possibilidades de desenvolvimento.

## **2.2 Potencialidades e fragilidades do sistema de ciclos**

O sistema de ciclos apresenta potencialidades e fragilidades em sua política. Algumas das características potenciais são descritas por Mainardes (2009) em seu livro “A escola em ciclos: fundamentos e debates”. O autor começa trazendo a reflexão de que a escola em ciclos permite uma ruptura total ou parcial com a reprovação. Baseado em algumas pesquisas, ele afirma que a reprovação nos anos iniciais causa desânimo nos educandos, mostrando que a reprovação é prejudicial para a autoestima do aluno.

Uma potencialidade apresentada é a possibilidade de rever os conceitos já formulados sobre educação. Com a modernidade, as novas tecnologias trouxeram novas responsabilidades. O ser humano está em constante evolução, por isso, afirma Mainardes (2009) que é necessária uma renovação de concepções de homem, de mundo, de sociedade, de educação, de conhecimento e do papel da escola. A implantação dos ciclos no sistema educacional trouxe a reestruturação do currículo em alguns estados do Brasil que agora defendem uma nova forma de avaliação e novas habilidades a serem trabalhadas em sala de aula.

Outro aspecto positivo dos ciclos é que estes oferecem mais oportunidade para os estudantes permanecerem nas escolas e terem mais apoio na aprendizagem, principalmente aqueles estudantes com maior chance de serem marginalizados devido ao seu nível socioeconômico.

Mainardes (2009) apresenta ainda como potencialidade a possibilidade de formar as classes com alunos de idades mais próximas, uma vez que os interesses tendem a ser mais similares.

Por fim, o último potencial apresentado é o de investimento na educação como, por exemplo, oferta de estudos complementares, diminuição do número de alunos por classe,

aquisição de materiais pedagógicos e formação permanente de professores. Para o autor, este último ponto, além de trazer vantagens para os alunos, traz avanços também para o professor e para a escola.

Em seus estudos, o autor também descreveu algumas fragilidades com base em resultados de pesquisas realizadas em diferentes contextos do Brasil. Tais dificuldades podem surgir se o sistema de ciclos reproduzir limitações e desigualdades da escola seriada. Uma vez que, assim como no Distrito Federal, a reprovação pode ser protelada para o final dos ciclos; ou ainda, quando os alunos são aprovados com falta de pré-requisitos, falta de conhecimentos do ano anterior.

Mainardes (2009) aponta que a escola em ciclos pode reproduzir práticas de exclusão e de seletividade, pois a progressão automática pode levar à exclusão quando aprova um aluno com dificuldade, porém, não recebe o apoio necessário para avançar em sua aprendizagem. Outra crítica que o autor faz é quanto à formação dos professores, pois; a implementação de um novo sistema sem o devido preparo leva ao empobrecimento e esvaziamento dos conteúdos.

Dentro das escolas, o sistema de ciclos tem se justificado, principalmente, pela progressão automática, no entanto, muitas são as queixas de que, mesmo com os ciclos, as turmas estão heterogêneas, não dando possibilidade aos professores de trabalharem diretamente com as necessidades mais específicas dos alunos.

### **3. OS CICLOS DE APRENDIZAGEM PARA A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL**

A princípio, a escola em ciclos surge como uma das políticas educacionais do país que buscava reverter o quadro de fracasso escolar. Para Pereira (2017), os ciclos se enquadram em uma alternativa que ameniza ou, até mesmo, muda essa realidade e aponta para uma educação que favoreça o desenvolvimento do pensamento crítico capaz de estimular as pessoas a buscar melhores condições de vida. No entanto, para que essas mudanças propostas pela autora aconteçam faz-se necessário uma mudança na estrutura da organização educacional, bem como, na avaliação, no currículo, nas metodologias, tempo e espaço escolar. Nesse sentido, o currículo proposto no Distrito Federal também precisou ser reformulado para atender aos ciclos.

O Currículo em Movimento da Educação Básica, elaborado pela Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF em 2013 veio para orientar como deve ser a organização dos ciclos de aprendizagem. Com base no ideário que norteou o projeto de cidadania na implementação do sistema educacional público do Distrito Federal, o qual objetivava ser realista, cheio de mudanças e mais fraterno para a constituição de sua sociedade. Começou a ser desenvolvidas pesquisas que melhorassem o sistema de ensino de maneira a atingir cada vez mais o sucesso na aprendizagem dos indivíduos. Com a criação da capital do país aqui no DF, as propostas de uma educação tão inédita e transformadora quanto Brasília e seu projeto arquitetônico, foram propostos modelos educacionais inovadores como os ciclos. Segundo Barreto e Mitrulis (2001), assim como um governo democrático, a educação aqui no DF era pensada como “educação democrática”. Os políticos idealizavam uma utopia de educação que fosse difundida em escolas que se adaptassem à nova arquitetura e política proposta.

O Currículo em Movimento revela que os sistemas educacionais da época da construção de Brasília, e os atuais, recebem influências econômicas e sociais que interferem na organização e manutenção da estrutura seriada como opção política e pedagógica. O Currículo também descreve a seriação como dicotômica em relação ao conhecimento e realidade, assim, são privilegiados os saberes acabados, prontos, inquestionáveis e com fim em si mesmo, além de ter uma avaliação classificatória que assume supremacia na definição de quem merece ou não ser aprovado, reprovado, incluído ou excluído.

Para transformar essa realidade foi elaborada uma estratégia de reorganização do trabalho pedagógico: a introdução dos ciclos. Os ciclos são uma forma de organização vinculada a um novo modelo de ensino que combate a antiga estrutura curricular prescritiva, bem como a distribuição do espaço e do tempo escolar, a relação dos meios e dos fins, a avaliação classificatória, a homogeneidade dos alunos, a relação vertical entre professor e aluno e a reprovação como meio de exclusão do educando.

O sistema de ciclos busca estabelecer, além da educação formativa, a adoção da avaliação diagnóstica e avaliação processual com o acompanhamento das aprendizagens. Nesse sentido, propõe-se assegurar novos tempos e espaços possíveis de aprendizagem, trabalhando com a diversidade nas salas de aula e implementando projetos interventivos e de reagrupamentos elaborados pela coordenação de cada instituição de ensino.

A secretaria de Educação do Distrito Federal organizou um guia prático de organização escolar em ciclos para as aprendizagens, respondendo as principais dúvidas sobre a implementação dos ciclos e citando estratégias pedagógicas sugeridas para os professores como: reagrupamentos; contrato didático; atividades diversificadas; tempestade cerebral; estudo dirigido; phillips 6/6; grupo de verbalização e de observação; seminário; estudo de caso; júri simulado; estudo do meio; oficina e projeto interventivo.

O sistema de ciclos no Distrito Federal data da década de 1960, pois, devido aos altos índices de reprovação, principalmente nas séries iniciais, seria uma solução que colaborasse com índice de alfabetização. Nesse período é que foi criado o “Fases e Etapas” que durou até o final da década de 1960. Nos anos de 1980, o Distrito Federal passou por outra tentativa com o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) para as séries iniciais do Ensino Fundamental. A proposta dos ciclos surgiu para desenvolver o processo de alfabetização e eliminar o fracasso nas escolas. Na década de 1990 entre os anos 1995 e 1998, com a criação da LDBEN nº 9394/96 e as discussões sobre a educação, o governo da época criou a Escola Candanga que tentou reorganizar o sistema de ciclos.

Em 2006, com a mudança do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, instituído pela Lei nº11.274 foi criado o Bloco Inicial de Alfabetização – BIA que permanece até os dias atuais. O bloco deveria tomar como ponto de partida os saberes do professor e do aluno, produzidos no dia a dia, para proporcionar uma formação crítica, autônoma e solidária nos sujeitos; seu objetivo geral, segundo Villas Boas (2009) era reestruturar o Ensino Fundamental para 9 anos,

garantindo à criança a aquisição da leitura/escrita/letramento, bem como seu desenvolvimento integral”.

Barreto e Mitrullis (2001) compreendem que a preocupação dos ciclos é com a aprendizagem dos educandos e a inclusão de todos numa educação democrática. No Distrito Federal, a atual Política de Ciclos começou a ser implementada na SEEDF em 2005 com a criação do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), onde a criança era matriculada na escola com 6 anos de idade no Ensino Fundamental. A proposta do BIA apresentava um trabalho pedagógico inovador voltado à alfabetização e ao letramento pleno e proficiente. Somente em 2008 a rede pública de ensino universalizou a implantação em todas as unidades escolares que ofertam a alfabetização. No quadro a seguir é apresentada a cronologia sobre como ocorreu a implementação no Distrito Federal:

#### **Quadro 5 – Anos de implementação do BIA por regional de ensino**

<b>Ano de implantação do BIA</b>	<b>Cidade</b>
2005	Ceilândia
2006	Taguatinga
2007	Brazlândia, Guará, Samambaia
2008	Gama, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano piloto, Recanto das Emas, Santa Maria, São Sebastião e Sobradinho

Fonte: Secretaria de Educação do Distrito Federal: Subsecretaria de Gestão Básica

Em 2013 e 2014, a ampliação da implementação dos ciclos foi aprovada pelo Conselho de Educação do DF, com o Parecer 225/2013 da SEDF, deferindo o projeto de organização escolar em ciclos para os 4º e 5º anos, a ser implantado de maneira gradativa a partir de 2013. O Projeto de Organização Escolar em Ciclos para as Aprendizagens no Ensino Fundamental se estruturou da seguinte forma: 2º Ciclo composto por dois blocos de aprendizagens: Bloco I, Bloco Inicial de Alfabetização – BIA e Bloco II, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental; e o 3º Ciclo, composto também por dois blocos: Bloco I, 6º e 7º anos e Bloco II, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Barreto e Mitrullis (1999) falam que os ciclos organizam e regularizam o fluxo de estudantes ao longo da escolarização buscando abolir uma das principais estratégias que os professores brasileiros vêm adotando frente à não aprendizagem dos estudantes: a reprovação. Basicamente, o ciclo pode ser descrito como forma de abranger períodos de escolarização que ultrapassam as séries anuais, organizados em blocos que variam de dois a cinco anos de duração.

A LDBEN nº 9394/96 em seu art. 24 regulamenta que a educação básica, nos níveis fundamental e médio, deverá ser organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

- a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;
- b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;
- c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

A fundamentação legal dos ciclos também parte do que está previsto na Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da LDBEN dispendo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade; e do que prevê o Plano Distrital de Educação (2015-2024) – Lei Distrital nº 5.499/2015, em algumas de suas metas:

**Meta 2** - Garantir o acesso universal, assegurando a permanência e a aprendizagem dos estudantes a partir dos 6 anos de idade, ao ensino fundamental de 9 anos, assegurando, também, a conclusão dessa etapa até os 14 anos de idade até o último ano de vigência deste Plano (estratégias 2.3, 2.7, 2.14 e 2.15).

**Meta 5** - Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental (estratégias 5.1, 5.6 e 5.8).

**Meta 7** - Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidade, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias do IDEB para o Distrito Federal, em todos os anos de

vigência deste Plano, dando uniformidade aos processos de avaliação das escolas.

Na escola organizada em ciclos, os tempos escolares não são rígidos. Barreto e Mitrullis (1999) dizem que eles devem ser pensados para atender às necessidades de aprendizagens contínuas de todos os estudantes. Os estudantes se movimentarão dentro de cada Bloco e do próprio Ciclo, segundo o desenvolvimento de suas aprendizagens. Embora os estudantes tenham uma referência de turma e professor, não precisam ficar restritos ao trabalho em suas turmas ou anos de escolaridade, podendo movimentar-se de uma turma à outra e de um ano a outro durante o período letivo, conforme indique o processo avaliativo que os acompanhará. No Distrito federal os ciclos se dividem em:

- Primeiro Ciclo (Educação Infantil)
  - 0 a 3 anos (creche)
  - 4 e 5 anos (primeiro e segundo período)
- Segundo Ciclo (Ensino Fundamental)
  - Bloco I (BIA - 6, 7 e 8 anos)
  - Bloco II (4º e 5º anos)
- Terceiro Ciclo (Ensino Fundamental)
  - do 6º ao 9º ano
- Quarto Ciclo (Ensino Médio)
  - Semestralidade

Os últimos anos foram fundamentais para firmar e estruturar melhor a política dos ciclos no Distrito Federal. Em 2015, ao todo, 2.773 professores da rede pública do Distrito Federal participaram do Programa PNAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa, com o objetivo de unir a compreensão docente de como ocorre o processo de alfabetização de uma criança, visto que há muita divergência sobre como e quando uma criança pode ser considerada alfabetizada. Essa ação corroborou com o modelo de ciclos atual, pois o Bloco Inicial de Alfabetização – BIA já acontecia na rede pública do Distrito Federal e os ciclos já estavam sendo implantados em algumas escolas.

Em 2016, a Secretaria de Educação junto com o Ministério da Educação ofereceu cursos aos professores e coordenadores. Eles receberam cadernos de ciências produzidos para a realização de formação do PNAIC; e também foram ofertados cursos para formação continuada dos professores de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental em Português e Matemática. Os gestores também foram contemplados com um curso de formação sobre a organização escolar em ciclos.

Entre 2016 e 2017, em parceria com a Universidade de Brasília, foi realizado o curso: Consolidando Saberes Linguagem e Matemática para os professores dos 4º e 5º anos. Em 2017, outras estratégias foram realizadas, a formação Pulo do Gato ensinou sobre metodologias ativas de alfabetização, por meio de Jogos para 163 profissionais da educação; e o <sup>1</sup>Projeto Intervindo para as Aprendizagens, que acompanhou o desenvolvimento pedagógico das 70 escolas de Anos Iniciais, que diminuiram seus resultados no Ideb entre 2013 e 2015 e das 70 que possuem índice de reprovação maior ou igual a 15%, nos Anos Finais. O objetivo era refletir sobre as ações acerca das aprendizagens propostas pelo Currículo da Educação Básica do Distrito Federal. Segundo documentos enviados pela Subsecretaria de Gestão Básica da SEEDF para essa pesquisa, o resultado apontou que das 14 Regionais de Ensino do DF, as escolas que foram atendidas pelo Projeto Intervindo para as Aprendizagens reduziram os resultados da reprovação numa média geral de 5,06 pontos percentuais, como pode ser visto na tabela a seguir.

**Tabela 1 – Comparação das taxas de aprovação de 2015 e 2017 das regionais atendidas pelo Projeto Intervindo**

Regional de ensino	Taxa % de reprovação 2015	Taxa % de reprovação 2017
1. Plano Piloto	14,76	12,03
2. Gama	17,29	12,05
3. Taguatinga	16,34	14,04
4. Brazlândia	21,61	12,94
5. Sobradinho	19,04	12,87
6. Planaltina	19,68	19,96
7. N. Bandeirante	14,17	10,07
8. Ceilândia	18,05	14,74
9. Guará	21,08	10,41
10. Samambaia	17,42	12,21
11. Santa Maria	14,36	8,61
12. Paranoá	23,63	18,01
13. São Sebastião	20,31	12,84
14. Recanto das Emas	20,10	16,14
Média geral de reprovados das regionais	18,41	13,35

Fonte: Secretaria de Educação do Distrito Federal: Subsecretaria de Gestão Básica

Já em 2018, foram distribuídos materiais do PNAIC para quem participou da formação e também para professores atuantes nas turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino

<sup>1</sup> Informações obtidas via e-mail disponibilizadas pela Subsecretaria de Gestão Básica da SEEDF.

Fundamental da rede pública. Além disso, foi realizado o curso de formação continuada Consolidando Saberes para professores do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental em Português e Matemática.

#### 4. METODOLOGIA

A metodologia de uma pesquisa é o que conduz o trabalho de investigação, por isso, o pesquisador precisa definir quais métodos e procedimentos irá utilizar em seus estudos. Para se compreender a realidade das escolas públicas do Distrito Federal, utilizamos uma pesquisa de caráter exploratório que, segundo Gil (2014), tem como principal finalidade descrever, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos e sendo desenvolvidas com objetivo de proporcionar uma visão geral e aproximada de determinado fato.

A pesquisa buscou compreender políticas relacionados à educação, tais como políticas públicas de ciclos, avaliação de desempenho, prática docente e mudanças educacionais paralelas a análise da relação entre sujeito (professores) e objeto de pesquisa (ciclos). Na pesquisa de campo, os sujeitos envolvidos nessa pesquisa são professores regentes de escolas públicas do Distrito Federal, que relataram sua prática diária dentro da nova política de ciclos já implantada e como se deu sua adaptação a esta. Buscando compreender se as mudanças que ocorrem nas escolas proporcionadas pelos ciclos de aprendizagens geram impactos na avaliação de desempenho dos alunos. Também foram utilizados dados secundários coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) por meio do Saeb.

Foi escolhido o método qualitativo de pesquisa no qual se observam os fenômenos sociais holisticamente. Segundo Creswel (2007) isso explica por que estudos de pesquisa qualitativa aparecem como visões amplas, em vez de microanálises. Quanto mais complexa, interativa e abrangente a narrativa, melhor o estudo qualitativo. Ao buscar compreender a política de ciclos no Distrito Federal nos colocamos em posição de avaliadores.

Para Creswel (2007) os pesquisadores qualitativos buscam o envolvimento dos participantes na coleta de dados e tentam estabelecer harmonia e credibilidade com as pessoas no estudo. A partir do relato dos participantes sobre a escola organizada em ciclos e a recepção da equipe escolar a esse novo sistema, a pesquisa buscou descobrir quais são as possíveis potencialidades e fragilidades dos ciclos no Distrito Federal e construir as informações de modo a alcançar os objetivos da pesquisa.

Também foi realizada pesquisa documental acerca da legislação que estabelece o sistema de ciclos, além dos dados do Saeb do Brasil, do DF e das escolas selecionadas, assim

como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e a taxa de aprovação e níveis de proficiência em Português e Matemática, produzidos a partir da avaliação da Prova Brasil, aplicada na 4ª série (5º ano) do Ensino Fundamental.

#### **4.1 Sujeitos da pesquisa**

Buscou-se analisar qual o efeito do sistema de ciclos na educação do Distrito Federal e quais benefícios ele pode oportunizar, partindo de um contexto histórico educacional. Sendo assim, o campo escolhido para o desenvolvimento da pesquisa é o das escolas de Ensino Fundamental da rede pública de ensino do DF, séries iniciais, que no ano de 2013 tenham implantado o segundo ciclo, mesmo que de maneira experimental e que tenham permanecido com este até sua obrigatoriedade em toda a rede pública de ensino. Para se obter dados projetáveis a toda rede pública serão selecionadas oito escolas, sendo quatro que aderiram aos ciclos em 2013 e quatro que aderiram em 2017 nas seguintes regionais de ensino: Recanto das Emas, Ceilândia, Taguatinga e Plano Piloto. O quantitativo total de professores participantes da pesquisa de campo foi 50, sendo 2 do sexo masculino e 48 do sexo feminino. Nas visitas as escolas conseguimos obter respostas de 5 questionários no Plano Piloto, 12 no Recanto das Emas, 20 em Taguatinga e 13 na Ceilândia.

Além disso, para alcançar os objetivos propostos no presente estudo foram utilizados como base de coleta de dados os resultados do desempenho dos estudantes nas avaliações de português e matemática do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Em seguida, também foram analisados os resultados das escolas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e as taxas de aprovação. Para a pesquisa de campo foram entregues questionários a todos os professores regentes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental das escolas, dos quais obtivemos resposta de 50 profissionais no total.

#### **4.2 Caracterização do espaço**

O espaço de pesquisa foram oito escolas públicas do Distrito Federal, sendo quatro que tenham implementado o bloco II do 2º ciclo (4º e 5º anos) em 2013, pois dessas instituições se espera que já estejam com o sistema de ciclos mais consolidado e mais quatro escolas que tenham aderido aos ciclos após esse período, quando se tornou obrigatória a

mudança em toda a rede de ensino no ano de 2017. Selecionamos duas escolas de cada uma das seguintes regionais de ensino: Recanto das Emas; Taguatinga, Ceilândia e Plano Piloto. A escolha das regionais partiu do critério socioeconômico observado nos <sup>2</sup> Índices de Desigualdade Social no Distrito Federal, apresentados pela Codeplam em 2007; sendo elas: Plano Piloto do grupo 1, Taguatinga do grupo 2, Ceilândia do grupo 3 e Recanto das Emas do grupo 4.

As quatro escolas que aderiram aos ciclos em 2013 são Centro de Ensino Fundamental 802 do Recanto das Emas, Escola Classe 10 de Taguatinga, Escola Classe 47 de Ceilândia e Escola Classe 304 Norte do Plano Piloto. Já as escolas que aderiram em 2017 são Centro de Ensino Fundamental 301 do Recanto das Emas, Escola Classe 15 de Taguatinga, CAIC Anísio Teixeira de Ceilândia e Escola Classe 203 Sul do Plano Piloto. Essas escolas foram escolhidas por ofertarem as séries iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que o recorte desta pesquisa é o segundo ciclo.

### **4.3 Instrumento de coleta de dados**

Nesta pesquisa foram utilizados dados do Saeb para conhecimento do desempenho das escolas escolhidas para a pesquisa, utilizando principalmente o IDEB das quatro últimas avaliações (2011, 2013, 2015, 2017) e suas respectivas taxas de aprovação. Essa avaliação faz-se necessária, uma vez que interfere diretamente nos currículos escolares, sendo que o marco das políticas educacionais elaboradas nas duas últimas décadas foram as avaliações externas, e que seus objetivos na elaboração das mesmas estavam alinhados à promoção de qualidade do ensino e a novos parâmetros para a gestão dos sistemas educacionais. As autoras Bonamino e Souza (2012) afirmam:

O que se constata é uma tendência à utilização das avaliações centralizadas para mensurar o desempenho escolar dos alunos, sob os mesmos parâmetros curriculares aos quais se considera que todos os estudantes deveriam ter acesso. (2012, p.3)

Como instrumento de coleta de dados optou-se pelo questionário, com questões abertas e fechadas, devido a sua característica de ser facilmente respondido. Assim, os

---

<sup>2</sup> Índices de desigualdade social no Distrito Federal obtidos através de documento disponível no site da Companhia de Planejamento do DF – Codeplam..

indivíduos podem se expressar subjetivamente de forma flexível, rápida e simples. O questionário é composto por 12 perguntas (ver apêndice), que foram relacionadas a organização do trabalho pedagógico do professor no sistema de ciclos e sua avaliação pessoal sobre a reprovação escolar

Segundo Gil (2014), o questionário é a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a uma pessoa com o propósito de coletar informações. É o meio mais rápido para obtenção de informações; já Gonzáles Rey (2010) afirma que o questionário representa um sistema de indutores pensados em seu conjunto e por parte do sujeito, que é obtido por meio de perguntas que possam ter um caráter complementar na expressão da informação sobre o objeto estudado.

Nos estudos de Creswell (2007), compreende-se que numa pesquisa qualitativa o pesquisador vai até o local (escola) para conduzir a pesquisa; sendo assim, a aplicação do questionário será feita pelo pesquisador nas instituições escolhidas, para que, assim, possam ser observados os detalhes sobre os participantes e o local de estudo.

González Rey (2010) também relata que o questionário talvez seja a técnica mais utilizada em pesquisas tradicionais e se encaixa bem na metodologia qualitativa. O autor explica que por meio do questionário fechado o pesquisador pode obter informações objetivas, suscetíveis de descrição, que possam ter diferentes significados no curso da pesquisa, na medida em que se relacionam com outras informações; já o questionário aberto, permite que os participantes se expressem em trechos de informações que são objetivos do trabalho interpretativo. Devido a tais características, a utilização do questionário mostrou ser a mais eficaz para o desenvolvimento desta pesquisa.

## **5. ANÁLISE DE DESEMPENHO DAS ESCOLAS EM CICLOS DO DISTRITO FEDERAL**

Este capítulo está dividido na análise realizada a partir dos dados do Saeb, com as taxas de aprovação e resultados do Ideb das escolas pesquisadas, comparadas com a realidade nacional e na interpretação dos dados obtidos a partir das respostas dos questionários aplicados aos professores das escolas escolhidas para esta pesquisa.

### **5.1. Análise do desempenho das escolas públicas do Distrito Federal no Saeb**

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que tem por objetivo realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. No portal eletrônico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) encontra-se todo o histórico do Saeb e suas modificações nos últimos anos.

O Saeb, através de testes e questionários, aplicados bianualmente nas redes pública e privada de ensino refletem os níveis de aprendizagem dos estudantes avaliados. Existe uma complexidade nesta avaliação que analisa vários contextos da vida estudantil. O resultado desta avaliação gera um indicador de qualidade da educação brasileira o qual é utilizado para elaboração, monitoramento e aprimoramento de políticas educacionais. As médias de desempenho resultantes das avaliações do Saeb são analisadas juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono apuradas no Censo Escolar e juntas compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Todos estes dados serão utilizados nesta pesquisa para análise da atual política pública de ciclos do Distrito Federal.

Para melhor compreensão dos efeitos da política de ciclos no Distrito Federal, foram utilizados os dados do Saeb das escolas públicas do Brasil, do Centro-Oeste, e das Escolas públicas do Distrito Federal. Os dados apresentam a comparação do desempenho de 8 escolas públicas do ensino fundamental do Distrito Federal de diferentes regionais, sendo 4 escolas que aderiram ao modelo de ciclos em 2013, antes da obrigatoriedade, e 4 que aderiram em 2017 quando tornou-se obrigatório para toda a rede pública de ensino. As escolas pesquisadas

fazem parte das regionais de ensino de Ceilândia, Taguatinga, Recanto das Emas e Plano Piloto.

O Saeb é composto por várias avaliações e questionários. Nesta pesquisa serão utilizados os dados da Prova Brasil. A Prova Brasil é um teste padronizado aplicado para estudantes do 5º e 9º ano, os quais respondem a questões de língua portuguesa e matemática, além de fornecerem informações sobre fatores de contexto que vivem. Professores e diretores das escolas fornecem dados que possam estar associados ao desempenho. Essa e outras avaliações do Saeb servem para que o governo possa criar políticas e ações de aprimoramento da qualidade da educação seja nas esferas federal, estadual e/ou municipal. É a partir destas avaliações que os agentes políticos devem criar estratégias que reduzam as desigualdades na educação do país, identificando as áreas de maior prioridade de investimento.

A seguir serão apresentados dados referentes ao desempenho das escolas públicas no Brasil, no Centro-Oeste e no Distrito Federal, apresentando as taxas de aprovação e do desempenho na Prova Brasil aplicada ao 5º ano, bem como da amostra das escolas públicas do Distrito Federal que aderiram aos ciclos nos anos de 2013 e 2017.

### 5.1.1 Escolas Públicas do Brasil

Os dados revelam que nos últimos anos a taxa de aprovação nas escolas públicas do Brasil aumentou concomitantemente a sua melhora no desempenho apresentado nas avaliações da Prova Brasil. No período de 2011 a 2017, podemos observar este avanço quantitativo. Abaixo está a tabela com a taxa de aprovação nacional, destacando todas as séries iniciais do ensino fundamental; a média de proficiência na Prova Brasil em português e matemática, bem como a meta estabelecida para cada ano e o valor obtido.

**Tabela 2 - Resultados do Ideb das escolas públicas do Brasil**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
2011	96,3	91,0	85,4	89,9	89,5	0,90	204,58	185,69	4,4	4,7
2013	97,4	95,3	86,8	90,4	90,1	0,92	205,08	189,71	4,7	4,9
2015	97,7	96,4	86,7	90,5	91,0	0,92	214,55	202,29	5,0	5,3

<b>2017</b>	97,9	96,9	87,7	91,7	92,1	0,93	218,16	209,18	5,2	5,5
-------------	------	------	------	------	------	------	--------	--------	-----	-----

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

No Brasil observou-se uma diminuição da taxa de aprovação no 3º ano do ensino fundamental, isso é, ao final do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), em comparação às demais séries. Vale ressaltar que desde 2012 o governo em suas esferas federal, municipal e estadual, junto com o Distrito Federal assumiu um compromisso formal criando o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para atender a meta 5 do Plano Nacional de Educação do ano de 2001 a 2010, que estabelece a obrigatoriedade de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental. Essa decisão influenciou mudanças nos currículos das secretarias de educação, pois, entende-se que se o aluno tem esse período para concluir o processo de alfabetização, logo a reprovação dentro deste período não faz sentido. Entretanto, ao final deste bloco inicial muitos alunos acabam sendo reprovados por falta de pré-requisitos. Mesmo com esse alto índice de reprovações no 3º ano, o indicador de rendimento da taxa de aprovação, comparando do 1º ao 5º ano, teve um crescimento neste período.

Na avaliação da Prova Brasil, aplicada no 5º ano, as escolas públicas do país obtiveram resultados crescentes nas quatro edições. Tanto em língua portuguesa, quanto em Matemática, os resultados melhoraram quantitativamente a cada avaliação.

No Ideb o Brasil superou a meta proposta durante esse período, porém, o que se espera é que alcance índices mais elevados e crescimento mais significativo até 2021. O último PNE apresenta várias metas para educação do país, e aqui é necessário ressaltar a meta 7 que prevê fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir média nacional 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2014). Para que isso aconteça subentende-se que estados e municípios precisam se esforçar e investir mais em suas escolas e professores, através de recursos financeiros, tais como: recursos materiais para atividades em sala de aula, melhores salários para professores, cursos de formação continuada, auxílio socioeconômico à população mais carente e garantia do acesso à escola.

### 5.1.2 Escolas Públicas do Centro-Oeste

Apresentam-se abaixo os dados do desempenho das escolas públicas do Centro-Oeste nas avaliações do Saeb e sua taxa de aprovação nas séries iniciais do Ensino Fundamental e os valores do Ideb para o período de 2011 a 2017.

**Tabela 3 - Resultados do Ideb e Prova Brasil das escolas públicas da Região Centro-Oeste**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
<b>2011</b>	97,9	90,1	87,8	92,9	92,9	0,92	211,87	194,08	4,6	5,1
<b>2013</b>	98,6	93,9	90,4	94,7	94,7	0,94	214,53	198,96	4,9	5,3
<b>2015</b>	98,6	94,7	90,1	94,2	94,2	0,94	216,18	207,38	5,1	5,5
<b>2017</b>	98,8	95,4	91,0	95,0	95,0	0,95	222,14	214,92	5,4	5,8

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

A região Centro-Oeste também demonstra uma diminuição da taxa de aprovação ao final do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), no 3º ano, em comparação com as demais séries, mas diferente da média brasileira, essa diminuição não é tão elevada, especialmente a partir de 2013. Analisando o indicador de rendimento da taxa de aprovação, o Centro-Oeste teve crescimento no período de 2011 a 2017, apresentado um melhor rendimento em relação à média nacional das escolas públicas.

A média padronizada das avaliações de matemática e língua portuguesa melhoraram de 2011 a 2017, demonstrando que os alunos têm dominado mais conhecimentos e habilidades a cada edição da Prova Brasil. A região Centro-Oeste obteve melhor rendimento nas avaliações se comparado aos resultados do país. Compreende-se que a união de todas as notas obtidas em todas as regiões compõe a média nacional.

As metas propostas para a região Centro-Oeste eram pouco mais altas que as metas para o Brasil. Em todas as etapas avaliadas, o Centro-Oeste superou os índices esperados, mostrando crescimento de 2011 a 2017.

### 5.1.3 Escolas Públicas do Distrito Federal

A seguir, pode-se observar o desempenho das escolas públicas do Distrito Federal nas avaliações do Saeb e sua taxa de aprovação nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

**Tabela 4 - Resultados do Ideb e Prova Brasil das escolas públicas do Distrito Federal**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
<b>2011</b>	90,7	97,8	81,3	87,3	91,8	0,91	223,15	204,02	5,2	5,4
<b>2013</b>	97,6	98,2	82,5	95,3	93,3	0,93	223,48	207,18	5,5	5,6
<b>2015</b>	97,5	98,1	81,9	90,8	90,8	0,92	221,12	212,90	5,8	5,6*
<b>2017</b>	92,0	98,6	84,3	92,8	92,8	0,94	229,43	220,71	6,0	6,0

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

\*Ideb abaixo da meta proposta.

Entre as diferentes séries, a menor da taxa de aprovação do Distrito Federal se encontra no final do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), no 3º ano, assim como ocorre no Brasil. Tal fato pode ser devido à protelação da reprovação para o final de um ciclo de aprendizagem. Na Tabela 4, observa-se que o indicador de rendimento da taxa de aprovação do Distrito Federal teve crescimento de 2011 a 2013, com uma pequena queda em 2015, e novo aumento em 2017.

Nas avaliações do Saeb de matemática e língua portuguesa, o Distrito Federal obteve melhora no desempenho de 2011 a 2017, apresentando crescimento a cada aplicação da Prova Brasil nos últimos anos, assim como os resultados demonstrados nos dados da região Centro-Oeste e do Brasil

As metas propostas para o Distrito Federal foram mais altas que as metas propostas para o país e para a região Centro-Oeste. Em 2011 e 2013, superou o índice proposto, mas em 2015 ficou abaixo da meta, uma vez que também obteve queda na taxa de aprovação neste ano. Em 2017, ano em que os ciclos foram implementados obrigatoriamente em toda a rede, o Distrito Federal obteve melhor índice e voltou a atingir sua meta.

#### **5.1.4 Escolas públicas do Distrito Federal que aderiram aos ciclos em 2013**

Foram escolhidas quatro escolas de diferentes regionais de ensino que aderiram aos ciclos de aprendizagem de maneira experimental, quando ainda não era obrigatório em toda a rede pública do Distrito Federal. As escolas foram o Centro de Ensino Fundamental 802 do Recanto das Emas, Escola Classe 47 de Ceilândia, Escola Classe 10 de Taguatinga e Escola Classe 304 Norte do Plano Piloto. Em 2013, a proposta dos ciclos foi apresentada para que de forma empírica essa política pudesse ser analisada.

A educação pode ser organizada, também em formato de ciclos, e isso dá liberdade para que cada secretaria de educação escolha sua organização, conforme a LDB/96 prevê em seu artigo 23:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de período de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por formas diversas de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o interessar. (BRASIL, LDBEN, 1996)

O objetivo da Secretaria de Educação do Distrito Federal com a mudança do sistema seriado para o de ciclos visou o avanço dos alunos na aprendizagem, bem como cumprimento das observações do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC. Mesmo em meio a muitas discussões sobre a viabilidade dos ciclos na rede pública de ensino, algumas escolas apostaram na nova proposta e decidiram implementar, de maneira experimental, ainda em 2013.

Buscando avaliar de maneira quantitativa o modelo de ciclos de aprendizagem da Secretaria de Educação do Distrito Federal foram observados a taxa de aprovação da amostra de escolas, assim como as médias de proficiência na Prova Brasil e o Ideb alcançado no período de 2011, antes da proposta dos ciclos surgir; em 2013, ano em que algumas escolas optaram por vivenciar o novo modelo; e 2017, ano em que tornou-se obrigatório.

A seguir, são apresentados os dados da taxa de aprovação e o desempenho na Prova Brasil das escolas que implementaram os ciclos no Distrito Federal.

**Tabela 5 - Resultados do Ideb e Prova Brasil do CEF 802 do Recanto das Emas**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
2011	93,4	94,2	78,4	83,8	97,1	0,89	215,6	191,0	4,8	4,9
2013	100,0	94,9	95,0	96,3	85,1	0,94	206,2	188,1	5,1	5,0*
2015	93,3	90,7	80,3	98,3	71,2	0,86	218,1	210,9	5,4	5,1*
2017	97,7	100,0	82,7	97,7	88,1	0,93	217,9	217,3	5,7	5,6*

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

\*Ideb abaixo da meta proposta.

A partir dos dados da tabela anterior, observa-se que o Centro de Ensino Fundamental 802 do Recanto das Emas mostrou uma diminuição da taxa de aprovação ao final do 3º e 5º anos, ou seja, ao final do 1º e 2º blocos deste ciclo. Este dado reforça a ideia já apresentada acima de que nos ciclos a reprovação pode ser protelada para o final de cada bloco/ciclo.

Analisando o indicador de rendimento da taxa de aprovação da instituição, observou-se que houve aumento de 2011 a 2013, porém, em 2015 o resultado diminuiu consideravelmente, voltando a crescer em 2017. Já na avaliação do Saeb, Prova Brasil, aplicada no 5º ano, a escola obteve um bom desempenho, aumentando suas notas nas últimas duas versões, de 2015 a 2017.

O Centro de Ensino Fundamental 802 do Recanto das Emas foi uma das primeiras escolas a aderir aos ciclos no Distrito Federal. A pesar de não ter alcançado as metas propostas para o Ideb de 2013 a 2017, a escola continuou obtendo aumento crescente após a implementação dos ciclos.

**Tabela 6 - Resultados do Ideb e Prova Brasil da Escola Classe 47 de Ceilândia**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
2011	100,0	99,1	91,0	94,2	94,9	0,96	233,8	215,1	5,1	6,1
2013	100,0	98,9	92,6	100,0	96,0	0,97	235,9	217,7	5,3	6,3
2015	98,0	100,0	84,7	98,0	84,4	0,92	222,5	211,6	5,6	5,6
2017	100,0	100,0	80,4	99,1	97,0	0,95	231,3	221,4	5,9	6,1

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

A Escola Classe 47 de Ceilândia também mostrou uma diminuição da taxa de aprovação ao final do primeiro e segundo bloco (3º e 5º anos). No 3º ano, essa taxa vem diminuindo mais significativamente em relação as demais séries. Observa-se que os números da taxa de aprovação do primeiro e segundo ano são iguais ou próximos de 100, visto que nessas séries do ensino fundamental não há reprovações com base na quantidade de conteúdos aprendidos pelos alunos, sendo assim, ela acontece apenas em casos onde o aluno excede ao número de faltas permitidas, o que caracteriza o abandono da escola.

Ao apreciarmos o indicador de rendimento da taxa de aprovação, notou-se o aumento de 2011 a 2013, já em 2015 ele diminuiu refletindo a quantidade dos casos de reprovação após a implementação dos ciclos. De 2013 a 2017, com a experiência dos ciclos, a quantidade de alunos reprovados foi crescendo, principalmente ao final do Bloco Inicial de Alfabetização no 3º ano. No 5º ano pode-se observar que a taxa de aprovação se manteve próxima da totalidade de alunos bem como o melhor rendimento nas avaliações da Prova Brasil em 2011, 2013 e 2017

Na nota final do Ideb da escola, observou-se crescimento de 2011 a 2013, com superação da meta proposta, já em 2015 a nota diminuiu, e em 2017 volta a crescer.

**Tabela 7 - Resultados do Ideb e Prova Brasil da Escola Classe 10 de Taguatinga**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
<b>2011</b>	92,9	90,5	87,0	81,9	97,8	0,90	232,3	216,3	5,3	5,7
<b>2013</b>	98,0	98,8	85,6	99,3	97,5	0,96	239,5	218,0	5,6	6,2
<b>2015</b>	100,0	95,9	85,6	98,3	96,4	0,95	224,5	220,1	5,8	5,9
<b>2017</b>	100,0	100,0	89,3	100,0	92,1	0,96	243,6	232,3	6,1	6,6

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

Os dados da Escola Classe 10 de Taguatinga são parecidos com o das outras escolas analisadas que implementaram os ciclos em 2013. A instituição também mostrou uma diminuição da taxa de aprovação ao final do primeiro bloco, nos 3º anos e pouca alteração nas

taxas do 5º ano. No indicador de rendimento da taxa de aprovação, observou-se aumento nos últimos anos, com uma pequena queda em 2015. Na Prova Brasil, a escola mostrou rendimento positivo, aumentando suas notas nos últimos anos, principalmente em 2017. Assim como nas demais escolas, notou-se uma queda no rendimento das avaliações na versão de 2015.

Em relação ao Ideb, a escola manteve em todos os anos notas acima da meta proposta, com uma pequena queda de 2013 a 2015. Esse declínio em 2015 e aumento em 2017 também foi observado nas outras escolas.

**Tabela 8 - Resultados do Ideb e Prova Brasil da Escola Classe 304 Norte**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
<b>2011</b>	100,0	100,0	93,8	100,0	97,1	0,98	248,5	221,3	6,4	6,6
<b>2013</b>	100,0	100,0	97,4	100,0	97,0	0,99	228,2	218,3	6,6	6,2*
<b>2015</b>	98,1	100,0	100,0	100,0	100,0	1,00	251,1	227,8	6,8	6,9
<b>2017</b>	100,0	100,0	95,1	100,0	96,3	0,98	250,2	236,9	7,0	6,9*

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

\*Ideb abaixo da meta proposta.

A Escola Classe 304 Norte do Plano Piloto se destacou com os melhores números de aprovação em relação a todas as escolas pesquisadas, tanto das que aderiram aos ciclos em 2013 quanto as que aderiram apenas em 2017. A média de proficiência em matemática e português obtida na Prova Brasil também superou as demais escolas a cada edição. Esta escola fica localizada em uma região administrativa, na qual os moradores têm maior poder aquisitivo. É importante destacar que essa instituição de ensino já participou de muitos projetos desenvolvidos pela Universidade de Brasília - UnB. A escola é menor que as demais pesquisadas em outras regionais de ensino e conta com uma melhor infraestrutura. Ainda que o Ideb da escola tenha mostrado crescimento nos últimos anos é preciso investir na aprendizagem dos alunos para que consigam todos os pré-requisitos necessários à aprovação e para a avaliação das habilidades de cada etapa de escolarização.

### 5.1.5 Escolas públicas do Distrito Federal que aderiram aos ciclos em 2017

Algumas escolas foram aderindo à proposta dos ciclos após 2013, no entanto, foi em 2017 que o novo sistema se tornou obrigatório para toda a rede. Esta pesquisa compara o desempenho na Prova Brasil de algumas destas instituições e analisa as possíveis semelhanças e diferenças quantitativas dos resultados alcançados. Foram escolhidas quatro escolas que aderiram aos ciclos somente em 2017. A escolha priorizou as regionais das outras quatro escolas que aderiram aos ciclos ainda em 2013, para que não houvesse grandes mudanças do contexto social. Foram levantados os dados da taxa de aprovação, o desempenho na Prova Brasil e Ideb das seguintes escolas: Centro de Ensino Fundamental 301 do Recanto das Emas, CAIC Anísio Teixeira de Ceilândia, Escola Classe 15 de Taguatinga e Escola Classe 204 Sul do Plano Piloto.

**Tabela 9 - Resultados do CEF 301 do Recanto das Emas**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
<b>2011</b>	98,1	98,9	76,9	76,3	86,2	0,96	212,3	192,4	5,0	4,8*
<b>2013</b>	96,4	98,8	81,8	89,6	92,3	0,91	214,6	201,6	5,3	5,2*
<b>2015</b>	94,2	98,7	86,6	89,9	90,6	0,92	206,2	196,4	5,5	5,0*
<b>2017</b>	96,7	98,2	86,7	86,5	96,8	0,93	221,3	210,8	5,8	5,6*

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

\*Ideb abaixo da meta proposta.

Observa-se que no período de 2011 a 2017 o Centro de Ensino Fundamental 301 do Recanto das Emas obteve menor rendimento na taxa de aprovação do que as escolas que aderiram aos ciclos em 2013. O 3º e 4º ano foram os que mais reprovaram alunos, seguidos do 5º ano que é o final do ciclo. Mesmo após o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, em 2012, alguns professores ainda reprovaram seus alunos ao final do 1º e 2º ano, enquanto nas escolas que aderiram aos ciclos 2013 isso só poderia acontecer ao final do 3º ano. Na tabela acima, nenhuma das etapas chegou a 100% de aprovação dos alunos dentro do período analisado.

Na Prova Brasil, a escola obteve um rendimento crescente de 2011 a 2015, com uma pequena queda em 2015, e novo aumento em 2017. Já o desempenho da escola no Ideb,

revelou-se abaixo das metas propostas dentro do período pesquisado mesmo tendo sido crescente. Vale ressaltar que o valor das metas propostas para cada escola já foi estipulado pelo Inep para todas as edições de aplicação da Prova Brasil até o ano 2021. Esta projeção foi traçada com base nos primeiros resultados apresentados no ano de 2005.

**Tabela 10 - Resultados do CAIC Anísio Teixeira de Ceilândia**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
2011	97,4	99,0	74,1	84,3	83,0	0,87	219,5	194,3	5,5	4,9*
2013	100,0	100,0	92,2	91,8	86,4	0,92	226,6	208,6	5,7	5,6*
2015	100,0	97,2	81,7	84,0	68,3	0,85	219,6	202,3	6,0	4,9*
2017	94,5	97,0	83,6	81,8	94,6	0,90	234,4	229,9	6,2	5,9*

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

\*Ideb abaixo da meta proposta.

No CAIC Anísio Teixeira de Ceilândia as menores taxas de aprovação foram observadas nos 3º, 4º e 5º anos. Após a implementação dos ciclos, o índice de reprovação continuou maior nos 3º e 4º anos. Mesmo em 2017, não havendo mais a reprovação no 4º ano, a escola continuou apresentando a mesma taxa para esta etapa do ensino.

Nas avaliações de proficiência em matemática e língua portuguesa, notou-se avanço de 2011 a 2013, com uma queda em 2015, assim como a maioria das escolas do DF, em seguida apresentou novo crescimento em 2017, após a implementação dos ciclos.

O Ideb da instituição ainda não superou a meta proposta, mas obteve crescimento após a implementação dos ciclos em 2017. No Distrito Federal, o ano de 2015 ficou marcado com um índice mais baixo que a meta proposta. Neste ano o CAIC Anísio Teixeira manteve a mesma nota do Ideb de 2011.

**Tabela 11 - Resultados da Escola Classe 15 de Taguatinga**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil	Média Português Prova Brasil	Meta	Valor Obtido

							(5ºANO)	(5ºANO)		
<b>2011</b>	94,6	96,3	79,8	84,9	96,1	0,91	231,3	225,7	5,0	5,9
<b>2013</b>	95,0	100,0	77,9	82,4	92,5	0,89	224,7	203,3	5,3	5,3
<b>2015</b>	98,8	98,8	69,6	83,3	97,0	0,88	212,5	210,8	5,6	5,1*
<b>2017</b>	98,1	100,0	76,6	98,8	100,0	0,94	240,0	227,6	5,8	6,3

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

\*Ideb abaixo da meta proposta.

A Escola Classe 15 de Taguatinga, mostrou menor taxa de aprovação nos 3º e 4º anos no período de 2011 a 2015. No ano de 2017, após a implementação dos ciclos, a taxa de aprovação se mantém baixa apenas no final do primeiro bloco, no 3º ano. Volta-se a ressaltar que desde de 2005 já existia o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), por isso, não só nesta, mas nas demais escolas, notou-se uma taxa de aprovação menor nos 3º anos das séries iniciais do Ensino Fundamental. Em 2017 também foi o ano em que a escola obteve melhor rendimento na Prova Brasil.

No desempenho do Ideb a escola manteve suas notas acima das metas propostas, com exceção do ano de 2015 onde teve uma queda. Das últimas quatro edições a melhor nota foi alcançada no ano de implementação dos ciclos

**Tabela 12 - Resultados do Ideb da Escol Classe 204 Sul**

Ano	Taxa de Aprovação						Prova Brasil		IDEB	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	P	Média Matemática Prova Brasil (5ºANO)	Média Português Prova Brasil (5ºANO)	Meta	Valor Obtido
<b>2011</b>	100,0	100,0	83,3	87,2	94,8	0,93	241,4	221,0	5,6	6,4
<b>2013</b>	100,0	100,0	76,9	94,4	93,0	0,92	242,2	233,8	5,9	6,3
<b>2015</b>	100,0	100,0	88,6	100,0	100,0	0,97	252,1	246,8	6,1	7,1
<b>2017</b>	99,2	100,0	91,0	100,0	93,2	0,97	252,1	242,3	6,3	6,9

\*P Indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação dos alunos da escola nessa etapa de ensino.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

A taxa de aprovação das séries iniciais obtidas pela Escola Classe 204 Sul é diferente das demais escolas pesquisadas que aderiram aos ciclos somente em 2017. Com elevado número de aprovação em todos os anos, observou-se uma queda apenas ao final do Bloco Inicial de Alfabetização – BIA, o 3º ano. Esta escola também obteve bom desempenho na

avaliação dos alunos pela Prova Brasil. Todos esses dados refletiram em um aumento na nota do Ideb. Esta escola também está situada na regional do Plano Piloto e é menor que as demais pesquisadas nas outras regionais de ensino.

Analisando todos os dados acima, busca-se comparar o resultado do Ideb das escolas pesquisadas, a fim de entender se houve mudanças significativas nos resultados das que aderiram aos ciclos em 2013 e das que só aderiram em 2017, quando o modelo de ciclos tornou-se obrigatório na rede de ensino do Distrito Federal. Este resultado quantitativo foi observado juntamente com as respostas dos questionários aplicados aos professores. Observe abaixo o resultado geral do Ideb das escolas públicas do Distrito Federal selecionadas para esse estudo:

**Tabela 13: Ideb das escolas públicas do DF que aderiram aos ciclos em 2013 e em 2017**

Ideb								
Ano	CEF 802 do Recanto das Emas	CEF 301 do Recanto das Emas	Escola Classe 10 de Taguatinga	Escola Classe 15 de Taguatinga	Escola Classe 304 Norte	Escola Classe 204 Sul	Escola Classe 47 de Ceilândia	CAIC Anísio Teixeira
	Ciclos em 2013	Ciclos em 2017	Ciclos em 2013	Ciclos em 2017	Ciclos em 2013	Ciclos em 2017	Ciclos em 2013	Ciclos em 2017
2011	4,9	4,8*	5,7	5,9	6,6	6,4	6,1	4,9*
2013	5,0*	5,2*	6,2	5,3	6,2*	6,3	6,3	5,6*
2015	5,1*	5,0*	5,9	5,1*	6,9	7,1	5,6	4,9*
2017	5,6*	5,6*	6,6	6,3	6,9*	6,9	6,1	5,9*

\*Ideb abaixo da meta proposta.

Fonte: Saeb / Ideb 2017

A partir da análise dos dados do Ideb das escolas pesquisadas, observa-se que não houve muita diferença nas notas obtidas entre as que aderiram aos ciclos em 2013 e as que aderiram em 2017. Na verdade, o que os dados traduzem é que, na maioria delas houve um aumento das notas nos últimos quatro resultados do Ideb. Sendo assim, considerando a taxa de aprovação, não houve diferença significativa no desempenho das escolas dentro do período com e sem os ciclos.

## 5.2 Análise dos questionários

A técnica de investigação utilizada nesta pesquisa foi o questionário, composto por questões abertas e fechadas. Foi garantido o anonimato dos professores, assim eles puderam expor suas opiniões pessoais sobre a política de ciclos, já que muitos profissionais não concordavam com a organização do novo método implantado no Distrito Federal. Tudo isso acabou gerando um desconforto para aqueles que não eram a favor das mudanças propostas.

A prática docente dos professores, no dia a dia, em sala de aula, foi afetada com as mudanças propostas pelo novo Currículo em Movimento, assim como foi afetada pela implementação do sistema de ciclos. Afinal, para que a política funcionasse de maneira eficaz era necessário utilizar diferentes práticas pedagógicas que viabilizassem o ensino dentro de um determinado bloco/ciclo. Nem todos os professores apoiaram a nova organização, boa parte deles se posicionando contra devido a não reprovação dos alunos antes do final de cada bloco, e ainda pela falta de pré-requisitos destes alunos que avançaram as séries sem o mínimo de conteúdos esperados para cada ano.

Ao todo foram respondidos 50 questionários, aplicados nas oito escolas, sendo duas em cada regional de ensino das seguintes cidades: Ceilândia, Taguatinga, Recanto das Emas e Plano Piloto.

O questionário aplicado continha 12 questões, iniciando por informações básicas sobre os respondentes, como por exemplo: sexo, curso de graduação que possui, modalidade de ensino (presencial ou a distância), tempo de serviço na SEDF, tempo de serviço na instituição pesquisada, vínculo com a SEDF. Na tabela abaixo será apresentada a relação de professores do sexo masculino e feminino com o tempo de serviço junto a SEDF:

**Tabela 14 - Tempo de serviço como professor por sexo**

Sexo	Tempo de serviço em anos						
	1 a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	21 a 25	26 a 30	31 ou mais
<b>Masculino</b>	-	2%	-	2%	-	-	-
<b>Feminino</b>	36%	20%	8%	8%	14%	4%	2%

Observou-se que o quadro de professores das escolas públicas de séries iniciais do Ensino Fundamental é predominantemente feminino. Um terço do total de professores atua nesta profissão há menos de 5 anos. Considerando que o modelo de ciclos foi implantando de

2013 a 2017 na SEDF, boa parte desses profissionais só vivenciaram esta forma de organização, o que impossibilita um olhar mais amplo na hora de avaliar a política de ciclos. Verificou-se que 64% dos profissionais tiveram experiências tanto no modelo seriado quanto dos ciclos.

Outra informação básica, relevante para esta pesquisa, foi: “qual curso de graduação você possui?” Uma vez que o concurso público para seleção de professores, seja do contrato temporário, seja para vínculo efetivo requer que os candidatos tenham o curso de pedagogia ou que possuam alguma graduação de nível superior mais a complementação em pedagogia. O curso para essa complementação varia de 1,5 a 2 anos de duração, podendo ser presencial ou à distância na maioria das instituições superiores que o oferecem, desde que cumpram os pré-requisitos previstos na Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006. Observe a relação dos cursos de graduação dos professores participantes na tabela abaixo:

**Tabela 15 - Distribuição percentual dos participantes por curso de graduação.**

<b>Graduação</b>	<b>Percentual</b>
Apenas Pedagogia	68%
+ Direito	2%
+ Psicologia	2%
+ Artes Visuais	2%
+ Matemática	4%
+ Serviço Social	2%
+ Letras	8%
+ Geografia	6%
+ História	4%
+ Filosofia	2%

Nota: Todos os professores possuem graduação em pedagogia

A maior parte dos professores possui apenas o curso de pedagogia, entretanto, 32% também tem formação em outras áreas. Não se sabe ao certo, quantos destes professores, fizeram o curso de pedagogia pleno ou apenas a complementação pedagógica. O questionário não abordou esta questão. Uma das perguntas foi: “De que forma você concluiu o ensino superior?”, para essa questão foram apresentadas duas alternativas: “presencial” e à “distância”. Nas respostas, contabilizou-se, 96% de formação do curso superior presencial e apenas 4% à distância.

As últimas informações básicas, descritas no questionário, tratavam sobre o vínculo destes professores com a SEEDF, buscando saber se fazem parte do quadro efetivo de

professores ou se foram admitidos por contrato temporário e o tempo que trabalham na escola pesquisada. Observe a relação feita na tabela abaixo:

**Tabela 16 - Tempo de Serviço na escola por tipo de vínculo com a SEDF**

Vínculo com a SEDF	Tempo de trabalho na escola pesquisada em anos						Percentual de Professores
	- 1 ano	1 a 3	4 a 6	7 a 10	11 a 15	16 a 20	
<b>Efetivo</b>	4%	34%	14%	10%	4%	2%	58%
<b>Contrato Temporário</b>	12%	30%	-	-	-	-	42%

Conforme mostra a tabela anterior, quase metade dos professores são do contrato temporário. Esses professores deveriam ser contratados apenas para suprir as demandas de afastamentos por licenças de professores do quadro, como por exemplo: licenças médicas, afastamentos para estudos, afastamentos sem remuneração, abonos, entre outros que são apenas temporários; mas o que tem acontecido é que estes profissionais estão ocupando, também, vagas de carência definitiva; entretanto, ao final do ano letivo, são desvinculados daquela escola. A tabela mostra também que 12% dos professores de contrato temporário entraram na escola no mesmo ano da pesquisa e que apenas 30% conseguiu, na renovação do contrato, continuar na mesma instituição, assim, fica claro que esse tempo não passou de 3 anos. Já os professores que possuem vínculo efetivo têm mais anos de permanência na mesma escola.

A segunda questão buscou conhecer a avaliação dos professores sobre a implementação dos ciclos na escola, se ela foi positiva ou negativa no ponto de vista deles. 46% dos professores avaliaram os ciclos como uma mudança positiva, enquanto 48% avaliou como uma mudança negativa, 4% disseram ser neutros nesta avaliação de maneira que não apontariam como algo positivo ou negativo, 2% não respondeu. Entende-se que mesmo após a implantação obrigatória dos ciclos na SEDF ainda há uma grande divisão de pensamentos sobre a organização escolar em ciclos por parte dos professores atuantes da rede pública.

A terceira questão abordou os cursos de formação promovidos pela SEDF sobre a proposta dos ciclos. Foi questionado aos professores se eles participaram, ou não, de algum destes cursos. Dos cinquenta professores, 21 eram do contrato temporário e 29 efetivos, subentende-se que a maioria dos profissionais de contrato temporário, por terem menos tempo de serviço na SEDF, não tiveram a oportunidade de participar dos cursos de formação; apenas

7 fizeram algum dos cursos oferecidos. Já dos professores com vínculo efetivo, esperava-se que tivessem participado, em sua maioria de algum curso; destes, apenas 21 fizeram algum curso. Apresentando o resultado geral em porcentagem tem-se 56% de profissionais com alguma formação sobre os ciclos.

Os professores foram questionados sobre os métodos de avaliação utilizados com seus alunos, pois é na prática avaliativa que muitos discordam da proposta organizacional dos ciclos. A quarta questão era: “Quais métodos você utiliza para avaliar a aprendizagem dos seus alunos: (se utiliza portfólios, provas, trabalhos em grupos, trabalho escrito, ou outro)”, as respostas foram variadas. Para melhor análise observe a tabela abaixo com as principais práticas descritas pelos professores:

**Tabela 17- Métodos de avaliação utilizados em sala de aula**

<b>Método</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Percentual do total de professores</b>
Avaliação contínua e formativa	7	14%
Participação em sala de aula	24	48%
Trabalhos em grupo e individuais	32	54%
Provas	39	78%
Auto avaliação	2	4%
Portfólios	13	26%
Observação	9	18%
Fichas de avaliação individual	7	14%
Avaliação oral e ditados	14	28%
Tarefa de casa	4	8%
Pesquisas (laboratório de informática)	2	4%
Teste da psicogênese	9	18%
Assiduidade	1	2%
Atividades lúdicas, brincadeiras e música	4	8%
Relatórios	2	4%
Caderno	4	8%
Simulados	3	6%
Rodas de conversa	1	2%
Escrita espontânea	1	2%
Comportamento	1	2%
Projeto literário	1	2%
Reforço escolar	1	2%

Os principais modelos de avaliação utilizados pela maioria dos professores continuam sendo os mais tradicionais mas também observa-se inovações como trabalhos, participação em sala de aula, portfólio e rodas de conversa. Diante da proposta dos ciclos era esperado maior adesão aos métodos mais inovadores. Mainardes (2009) defende uma metodologia de

ensino que atenda as diferenças individuais no processo de aprendizagem. Se o modelo de ciclos tem essa proposta e já está em vigor, era esperado que os métodos de avaliação estivessem mais distribuídos entre as práticas tradicionais e as inovadoras.

A tabela acima descreve os métodos mais utilizados pelos professores, no entanto, não condizem com as respostas da questão número cinco: “Qual concepção de avaliação escolar você utiliza? Pode marcar mais de uma alternativa. ”, 82% dos professores responderam utilizar avaliação diagnóstica, 48% avaliação processual formativa, e apenas 15% a avaliação somativa. A maioria deles marcou mais de uma alternativa. O que não condiz com os métodos de avaliação utilizados em sala de aula, visto que 78% utilizam provas como método de avaliação, sendo assim, a alternativa da avaliação somativa deveria corresponder a um maior número de respostas.

Ao serem questionados sobre a reprovação, se ela deveria fazer parte do processo avaliativo dos estudantes, 76% dos professores responderam que sim, apenas 10% responderam que não, outros 6% não se posicionaram e 8% não responderam. O próximo quadro irá mostrar as diferentes falas das justificativas que surgiram:

**Quadro 6 – Justificativa dos professores a questão 6: “Você acha que a reprovação deveria fazer parte do processo de avaliação dos estudantes? Justifique.”**

<p><i>“Acredito que a aprendizagem é um processo. O grande problema é que é necessário se aprofundar em critérios, objetivos, produção e reflexão da avaliação.”</i></p> <p><i>“Penso que uma mudança essencial teria de estar focada no acompanhamento do aluno que não atingisse os objetivos.”</i></p> <p><i>“A reprovação é uma falha do sistema que envolve a integração família, escola, estado. Devemos parar de punir o aluno com a reprovação.”</i></p> <p><i>“Acredito que o estudante não avalia de forma coerente o processo que conclui a reprovação.”</i></p> <p><i>“Não é o método mais razoável, o aluno precisa de incentivos.”</i></p>	<p>A reprovação não deveria acontecer</p>
<p><i>“De maneira geral não; porém há casos e casos. Tem alunos que necessitam de um tempo maior naquela série.”</i></p>	

<p><i>“As turmas são superlotadas o que não favorece um acompanhamento individual do processo.”</i></p> <p><i>“Em parte. Alguns estudantes ficam muito aquém em relação a turma e o trabalho individual as vezes não acontece de forma eficaz.”</i></p> <p><i>“Sim no modelo que a escola está organizada. Não, se o aluno receber atendimento diferenciado, dentro das necessidades.”</i></p> <p><i>“O aluno deveria focar mais na sua dificuldade e continuar progredindo.”</i></p>	<p>Parcial - A reprovação deveria acontecer apenas em alguns casos</p>
<p><i>“A reprovação, na minha concepção deve resgatar o que não foi compreendido pelo aluno.”</i></p> <p><i>“Alguns alunos não estão preparados para o ano seguinte.”</i></p> <p><i>“O aluno terá oportunidade de aprender com pares do seu mesmo nível de alfabetização.”</i></p> <p><i>“Porque muitos conhecimentos estão ficando acumulados e não estão sendo desenvolvidos.”</i></p> <p><i>“Alunos sem conhecimentos prévios devem ser retidos.”</i></p> <p><i>“Quando não sabem ler ou escrever ao chegar ao 3º ano.”</i></p> <p><i>“o aluno precisa de um tempo maior para assimilar o conteúdo.”</i></p> <p><i>“Porque têm alunos que apresentam uma deficiência cognitiva que deve ser trabalhada desde a educação infantil.”</i></p> <p><i>“As vezes é necessário fazer mais de uma vez algo para se aprender.”</i></p> <p><i>“Alguns alunos chegam ao 4º e 5º ano, ainda, com dificuldades que deveriam ter sido sanadas dentro da alfabetização, ou seja, até que ponto os ciclos estão sendo eficazes?”</i></p> <p><i>“A não reprovação favorece um quantitativo de alunos que avançam sem ter condições, diria até pré-requisitos.”</i></p>	<p>A reprovação deve acontecer quando necessária</p>

*“Estudantes com dificuldades de aprendizagem sofrem bastante sendo aprovados sem ter concluído a alfabetização.”*

*“(...) alguns estudantes necessitam de um tempo maior para desenvolver habilidades e potencialidades.”*

*“Se foram usadas todas as estratégias e o estudante não avançou as habilidades previstas, penso que seria necessário um tempo maior para concluir o processo de aprendizagem.”*

*“(...) melhor mantê-lo no ano em curso do que promovê-lo para uma série mais difícil.”*

*“Percebo que a aprovação obrigatória em alguns anos, mais atrapalha do que ajuda, pois posterga problemas existentes.”*

*“Atualmente por falta de informação, conhecimento e comprometimento, os ciclos são incompreendidos o que acaba fazendo com que os pais e os alunos não tenham compromissos com os estudos, pois sabem que irão passar, assim acho que os alunos que não alcancem as metas devem ser retidos para refazer a alcançarem as metas.”*

*“A retenção não pode ocorrer somente na metade do processo, mas anual para que de fato o aluno possa rever com detalhes suas ineficiências.”*

*“O aluno que não acompanha a turma deve ficar retido para acompanhar no próximo ano”*

*“Há casos extremos em que é necessário.”*

*“Alguns alunos estão saindo de um ciclo para outro sem condições mínimas de prosseguir. A promoção automática não reflete na qualidade, presa somente pela quantidade.”*

*“Sim. Os alunos que não conseguirem as metas estabelecidas, pois na verdade, o ciclo não funciona, fica acomodado o estudante, a escola/professor e a família e cada meta deve ser vencida no seu ano.”*

*“É uma oportunidade do aluno rever o que não aprendeu.”*

<p><i>“ A reprovação vai dar oportunidade da criança rever conceitos, maturidade e responsabilidade.”</i></p>	
<p><i>“Concordo para anos finais do Ensino Fundamental e Médio.”</i></p>	

Nota-se que em todas as falas, quer seja a favor quer seja contra a reprovação, acabam permeando as mesmas causas. Há quem defenda a reprovação dizendo que a aprendizagem é um processo que deve ser respeitado em suas etapas, bem como quem acredita que a por ser um processo, a aprendizagem pode ultrapassar os anos. Outra justificativa para a reprovação ou não dos alunos é a de que o sistema é falho, as turmas são superlotadas, logo os alunos não podem ser punidos, ou para outros, os alunos não podem ser aprovados sem pré-requisitos. Quanto ao tempo de aprendizagem dos indivíduos, há quem defenda que ele ultrapassa os anos letivos e por isso não pode ser interrompido com a reprovação, assim como, há quem defenda que o aluno ficando retido no mesmo ano poderá ter a oportunidade de aprender o que não conseguiu antes.

A sétima questão buscou analisar a organização do trabalho do professor dentro dos ciclos a partir das estratégias mais utilizadas para lidar com os alunos. O reagrupamento foi a estratégia mais citada pelos professores, afinal, com ele é possível atender os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos em parceria com os demais profissionais da escola.

Outra estratégia muito utilizada é o projeto interventivo, que também atende as necessidades específicas de cada aluno, dentro do seu nível. Os professores ainda citaram atividades diferenciadas, aulas de reforço, jogos, atendimento individualizado, avaliação diagnóstica, sequência didática, avaliação processual e formativa, recursos multimídias, portfólios e grupos. Oito professores responderam que continuam a utilizar as mesmas práticas de sempre, que não mudaram com a chegada dos ciclos; nove não responderam essa questão.

O guia prático de organização escolar em ciclos para as aprendizagens, já exposto antes, cita métodos e estratégias como: reagrupamentos; contrato didático; atividades diversificadas; tempestade cerebral; estudo dirigido; phillips 6/6; grupo de verbalização e de observação; seminário; estudo de caso; júri simulado; estudo do meio; oficina e projeto interventivo. Dos professores, 38% responderam que utilizam o reagrupamento e 20%

também utilizam o projeto interventivo. Hoje essas estratégias fazem parte do Projeto Político Pedagógico da maioria das escolas da SEDF.

Mesmo utilizando todas essas estratégias, muitas escolas ainda apresentam dificuldades com a política de ciclos. A questão oito pergunta aos professores se eles acreditam que o Projeto Político Pedagógico da sua escola está favorável ao sistema de ensino organizado em ciclos. 84% acreditam que sim, 8% disseram que não e 8% não responderam. Muitas escolas não têm espaço físico adequado, começando pelas salas apertadas para a quantidade de alunos. A política institucional de cada escola precisa estar atrelada ao currículo e a proposta de organização do sistema de ensino para que o professor possa se organizar melhor em seu trabalho.

Quando questionados sobre o que precisa mudar em suas escolas para operacionalizarem o sistema de ciclos, as principais respostas foram: ter mais profissionais para atender a demanda; melhorar o espaço físico; ter recursos materiais adequados; ter acompanhamento dos gestores e coordenadores e formação dos professores para que compreendam de fato a proposta dos ciclos e apoiem este trabalho. Nos questionários pode-se observar que a estratégia do reagrupamento foi muito citada pelos professores, e sua maior crítica foi relacionada ao fato de ser uma estratégia fundamental para os ciclos, porém, não ter espaço físico e nem profissionais que acompanhem todos os alunos. No reagrupamento é preciso dividir os estudantes de acordo com níveis e movimentá-los entre as salas de aula do mesmo bloco, o problema é que são muitos níveis a serem contemplados em poucas turmas.

Outras respostas, como: apoio dos pais, mudança de visão, criar novas estratégias de aprendizagem, diálogo e planejamento coletivo, também foram sugeridas pelos professores para que os ciclos funcionem na escola. Apenas dois professores consideraram que os ciclos têm funcionado bem sem necessitar de novas mudanças. Um ponto levantado foi com relação ao papel da Secretaria de Educação, os professores consideram que há falta de orientação além da falta de estrutura.

Ao avaliar os aspectos positivos e negativos dos ciclos, muitas respostas foram semelhantes. Para melhor compreensão da fala dos professores, observe a tabela abaixo:

**Quadro 7 - Aspectos positivos e negativos dos ciclos descritos pelos professores nos questionários.**

Positivos	Negativos
<p><i>“Ampliação do tempo de aprendizagem”</i></p> <p><i>“Respeito ao ritmo do aluno”</i></p> <p><i>“Não há distorção idade/série”</i></p> <p><i>“Não há quebra na sequencia didática”</i></p>	<p><i>“Acomodação dos coordenadores e gestores”</i></p> <p><i>“Acomodação do aluno por saber que não reprova”</i></p> <p><i>“Falta de acompanhamento e apoio dos pais”</i></p> <p><i>“O aluno ser aprovado sem pré-requisitos”</i></p> <p><i>“Não poder reter o aluno”</i></p> <p><i>“Grande número de retenções ao final do bloco/ciclo”</i></p> <p><i>“Muitos níveis de aprendizagem em uma mesma sala de aula, diminuindo a qualidade do ensino.”</i></p>

Mais de 50% dos professores apontaram a aprovação de alunos com falta de pré-requisitos como o principal aspecto negativo do modelo de ciclos. Já outros 30% disseram que a ampliação do tempo de aprendizagem e respeito ao ritmo do aluno são aspectos positivos desse sistema. Assim como discute Mainardes (2009), a aprovação de alunos com falta de pré-requisitos pode reproduzir práticas de exclusão. O certo seria que os alunos que avançaram nessas condições tivessem um acompanhamento, através de estratégias como o projeto interventivo e reforço escolar. É compreendido que não há profissionais para toda essa demanda que existe na SEEDF. Atualmente, as turmas da rede pública de ensino tem lotação de 25 a 33 alunos dentro de uma mesma sala de aula. Nesse caso, são muitos alunos para um professor fazer as mediações necessárias. Estratégias como reagrupamento e interventivo acabam sobrecarregando os professores, pois são muitos alunos por turma.

No ano de 2015 os dados da Prova Brasil de toda a rede pública de ensino do Distrito Federal tiveram uma diminuição, por isso foi feita a seguinte pergunta aos professores: “Em 2015, você observou algo diferente que motivasse a diminuição do desempenho da sua escola no Saeb?” a maioria dos professores não respondeu a esta questão, mas alguns descreveram que isso pode ter acontecido devido à quantidade de atividades extras propostas, o que atrapalha o trabalho pedagógico; a reprovação por número de faltas foi grande em uma das

escolas; o desinteresse da comunidade escolar e dos professores; e a falta de pré-requisitos dos alunos que chegaram ao 5º ano.

Por fim, havia um espaço no questionário para que os professores fizessem sugestões e contribuições para a pesquisa. Foi sugerido por eles que o resultado desta pesquisa seja apresentado às escolas, para que estas possam buscar melhorias; também foi requerido, que de alguma forma, haja maior acompanhamento da SEDF com relação a programas de incentivo ao aluno e formação dos professores na área dos ciclos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou analisar como a política pública do sistema de ciclos foi implantada nas escolas públicas do Distrito Federal fazendo um comparativo entre os anos de 2013 a 2017. Utilizamos os dados da Prova Brasil e do Ideb e ouvimos a fala dos professores que estão atuando em sala de aula. O recorte foi feito apenas no primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). A organização escolar em forma de ciclos é uma das estratégias de ampliação do ensino público que tem como objetivo garantir o acesso e também condições de permanência do educando na escola priorizando uma aprendizagem significativa e educação de qualidade. Aqui no Brasil, tem como meta a progressão do aluno sem a retenção ou reprovação antes do fechamento de cada ciclo.

A implementação de programas de ciclos, para Mainardes (2011), indica uma mudança no currículo da escola, na forma de avaliação dos alunos, nas metodologias de ensino, na gestão da escola e na formação continuada dos profissionais. E quando foi pensada, a política de ciclos no Brasil esteve associada, por um tempo, a não reprovação dos alunos. O autor relata que no Brasil, desde 1950, várias experiências buscaram diminuir as reprovações que eram numerosas, pois perceberam que isso causava um desperdício financeiro e falta de vagas para novos alunos.

Não há como se defender ou levantar uma bandeira sobre o sistema de ciclos como verdade absoluta e perfeita, mas deve-se analisar se tal proposta é adequada, consistente, inovadora, progressista e democrática. Para analisar melhor a política de ciclos, o capítulo 1 desta dissertação buscou compreender como uma política educacional é elaborada no Brasil, como ela acontece dentro do “ciclo de políticas”. É importante saber que todas as políticas educacionais que chegam à escola foram pensadas, delineadas, escritas, implantadas e que também precisam ser avaliadas. Neste trabalho buscamos fazer uma avaliação de como esta política tem sido recepcionada pelos professores.

Por ser uma política relativamente recente, ainda há muito o que se discutir e melhorar. A escola, por intermédio do trabalho coletivo dos professores e de toda a equipe de profissionais como: coordenadores, orientador educacional, diretores, supervisores precisam participar desses diálogos. Esta pesquisa levantou dados da Prova Brasil e do Ideb de algumas escolas, e em seguida aplicou questionário para que os professores relatassem seu ponto de vista e pudessem contribuir para uma possível avaliação.

O segundo capítulo buscou compreender o que é a política de ciclos e como ela tem acontecido em diferentes momentos da história brasileira. Observou-se algumas tentativas, em diferentes estados, alguns com mais sucesso do que outros, mas sempre com objetivos aproximados que se resumiam em diminuir a quantidade de retenções dos estudantes. Também foram abordados aspectos positivos e negativos dos ciclos. Barretos e Mitrulis (2001) revelam que em meados do século XX, o Brasil apresentava os índices de retenção muito altos, chegava a 57,4% na passagem da 1ª para a 2ª série do ensino fundamental. Mais do que números, as autoras afirmam que a reprovação não provoca aprendizagem no aluno, mas o contrário deixa marcas na sua autoestima.

O capítulo 3 abordou o modelo de ciclos existente no Distrito Federal, como aconteceu sua implantação, os cursos oferecidos pela SEEDF, e sua relação com o Currículo em Movimento adotado pela rede pública de ensino. Este currículo foi idealizado e elaborado para que os ciclos pudessem acontecer de maneira mais eficaz. Nele encontram-se pressupostos teóricos que superam a visão de uma educação classificatória e excludente. O currículo apresenta uma proposta de ensino de qualidade que melhore a vida do aluno, do professor e da comunidade.

A partir dos dados observados no Ideb foi constatado que ainda há um grande número de reprovações ao final de cada bloco/ciclo e essa foi uma das fragilidades apontadas por Mainardes (2009), que afirma que a escola organizada em ciclos pode reproduzir uma educação classificatória e excludente do sistema seriado. Infelizmente o que se vê são crianças que reprovam muitas vezes por não conseguirem aprender determinado conteúdo e acabam se desmotivando ou até mesmo abandonando a escola. Casos assim podem ser mais frequentes quando os pais não têm estudos e nem condições de ajudarem seus filhos. Crianças e adolescentes, em alguns contextos sociais, dependem exclusivamente da escola para continuar estudando, diferentemente de alunos de escolas particulares, que são incentivados em casa e contam com muitos outros recursos para uma educação mais completa.

O objetivo geral desta pesquisa era analisar como a política dos ciclos foi implantada nas escolas públicas do Distrito Federal bem como seu impacto na prática docente, e assim saber como essa política tem acontecido e quais são seus principais desafios de permanecer. Essas questões foram lançadas no questionário e 50 professores de diferentes escolas tiveram a oportunidade de participar desta avaliação. Mesmo sendo a favor da reprovação, o que se observou na maioria das respostas foi que os ciclos que acontecem na escola hoje estão longe

da proposta teórica que ela apresenta. Seja pela falta de recursos, pela falta de profissionais, pela falta de espaços; muitas são as barreiras para se ter um ambiente favorável à aprendizagem dos alunos. Os dados apontados pelos professores nos questionários, mostram que muitas coisas precisam mudar no ambiente escolar para que os ciclos se estabeleçam, tais como: ter mais profissionais, melhorar espaço físico, ter recursos materiais, formação profissional e apoio dos gestores. Mainardes (2011) defende que para ter qualidade superior ao da escola seriada, os ciclos devem se preocupar além da promoção ou reprovação de alunos, mas também com a reestruturação do currículo, das metodologias, da avaliação, da gestão escolar, do processo de formação permanente dos professores, da infraestrutura das escolas e das condições de trabalho dos docentes. Pontuou-se que além das barreiras físicas e materiais é preciso romper com o pensamento de que educação de qualidade é aquela que prepara apenas para o mercado de trabalho e de que o professor da turma é o responsável pelo “fracasso” do aluno.

Uma das queixas apresentadas por muitos professores foi a de que estão trabalhando sozinhos para que os ciclos aconteçam. É preciso haver maior participação e colaboração dos coordenadores e da equipe gestora. Se todos os profissionais da escola se envolvessem no projeto interventivo, reagrupamento e demais estratégias, o trabalho pedagógico do professor regente seria mais viável. Os ciclos têm como um de seus objetivos o acompanhamento mais intenso daqueles alunos que apresentam alguma dificuldade no processo de aprendizagem, mas com a grande demanda isso se torna inviável. O sistema de educação precisa dar condições para que o aluno avance.

Outro aspecto observado na fala dos professores foi a resistência em ter que desenvolver sua prática pedagógica dentro de uma organização do ensino que não acreditam ser eficaz. Observou-se que 48% dos professores avaliaram os ciclos de forma negativa. Alguns professores relatam que se os ciclos estivessem dando mais oportunidades de avanço para os alunos não haveria tantas reprovações, por outro lado, aqueles que avançam seus alunos sem os pré-requisitos necessários temem que no próximo ano letivo eles fiquem mais desorientados gerando um efeito de “bola de neve”.

Mesmo com todas essas dificuldades descritas pelos professores, observou-se que as estratégias de ensino utilizadas por eles estão sendo inovadas cada vez mais. Portfólios, trabalhos em grupo, pesquisas, rodas de conversas, projetos literários e outras formas de

avaliação estão sendo utilizadas na sala de aula. Outro avanço observado após esta pesquisa foi a compreensão dos professores de que a avaliação é um processo e não um instrumento.

Após concluir todas essas análises apontamos como solução para melhoria desta política o apoio mútuo dos profissionais de educação na prática docente cotidiana, partindo do pensamento que todos são responsáveis por cada aluno, não apenas o professor da turma, mas todos os demais profissionais da escola, sendo assim, num espaço de colaboração, devem requerer em suas regionais de ensino melhorias como a distribuição de recursos materiais para o funcionamento da escola.

Para finalizar, queremos destacar que além de todas as mudanças de paradigmas quanto à educação para as aprendizagens, é preciso dar condições para que isso aconteça. É necessária a criação de políticas educacionais, bem elaboradas, que forneçam melhores condições de trabalho, formação para os professores, garantia de acesso e permanência na escola, investimento de recursos financeiros e criação de projetos de incentivo.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Denise Regina da Costa. **O estado do conhecimento sobre progressão escolar e ciclos de aprendizagem: contribuições do legado freireano.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n.01, p. 108 – 126 jan./mar.2016. Artigo encontrado em [<http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/26352>] acessado em 14.05.2020.

ARAÚJO, Marisa Inês Brescovici. **Resistência docente a escola ciclada.** Coleção Políticas Educacionais em Mato Grosso. Liber Livro Editora – Brasília, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá e MITRULIS, Eleny. **Trajetórias e desafios dos ciclos escolares no país.** Estud. Av. vol. 15 nº 42. São Paulo, 2001.

BARRETTO, E. S. de SÁ e MITRULIS, E. **Os Ciclos Escolares:** elementos de uma trajetória. FE USP: Cadernos de Pesquisa, nº 108, p. 27-48, nov.1999. Disponível em [<http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a02n108.pdf>]. Acessado em 23 de outubro de 2018.

BOSCHETTI, Ivanete. **Dimensões, categorias e indicadores para análise e avaliação de políticas sociais.** Texto didático preparado para a disciplina Análise de Políticas Sociais. Programa de Pós-graduação em Política Social. SER-UnB, 2006.

BONAMINO, Alícia; SOUSA, Sandra Záquia. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola.** Educação e Pesquisa, Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep633.pdf>>. Acesso em: 23 de outubro de 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** Coleção Primeiros passos, 20. São Paulo, editora Brasiliense, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federal do Brasil.** Brasília, DF, Senado. 2012

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Consulta ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: . Acesso em: 3 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996:** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A escola/ coordenação geral SEESP/ MEC;** organização Maria Salete Fabio Aranha. Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação.** Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília. MEC/SEF, 1997

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** / John W. Creswell ; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento Educação Básica Distrito Federal**. Brasília, DF. 2013.

DISTRITO FEDERAL. Lei Distrital nº 5.499 de 14 de julho de 2015. **Plano Distrital de Educação**. Brasília- DF, 2015.

GADOTTI, Moacyr (1942). **História das ideias pedagógicas**. 8 ed. – São Paulo: Ática, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. – São Paulo. Editora Atlas, 2014.

FERNANDES Claudia de Oliveira. **Uma breve análise das políticas de avaliação e sua relação com a organização escolar por ciclos: resultados de pesquisa**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 1/2015, p. 17-33. Artigo encontrado em [<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155042190003>] acessado em 14.05.2020.

Fernandes, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)** / Reynaldo Fernandes. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro de 1999. Artigo encontrado em [<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a02v2068.pdf>] acessado em 23.10.2018.

HOFLING, Eloisa. **Estado e Política (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

LARA Viridiana Alves de; BRANDALISE Mary Ângela Teixeira. **Avaliação da aprendizagem na escola organizada em ciclos: concepções dos professores**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 27, n. 64, p. 36-68, jan./abr. 2016. Artigo encontrado em [<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/3731>] acessado em 14.05.2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 2 ed. Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. Coleção Educar. 23ª Ed. São Paulo. Outubro de 2009

MACHADO, Laêda Bezerra, SANTOS Jaqueline Andréa Lira Cordeiro. **Escola organizada em ciclos: as representações sociais de professores considerados bem-sucedidos**. Ensaio:

aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 843-868, out./dez. 2015. Artigo encontrado em [\[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362015000400843&lang=pt\]](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000400843&lang=pt) acessado em 14.05.2020.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>> acessado em 07 de abril de 2020.

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

MAINARDES, Jefferson. **A organização da escolaridade em ciclos e as políticas de currículo**. Revista e-curriculum, São Paulo, v.7 Abril/2011.

MANTOVAN, Jéssica Martins. **A proposta de reorganização de ciclos implantada em 2014 no município de São Paulo: impactos iniciais e a reação dos professores**. 2017, 260 f. Universidade Metodista de São Paulo. 2017. Dissertação encontrada em [\[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/METO\\_cc2eef65ab7b3b87f217c611133fdf4b\]](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/METO_cc2eef65ab7b3b87f217c611133fdf4b) ] acessado em 14.05.2020.

MIRANDA Nonato Assis de; ESTEVAM Romildo Rocha. **A organização do ensino em ciclos e o desempenho estudantil no Ensino Médio: a concepção dos gestores**. **Cadernos de Pesquisa: pensamento educacional**. Curitiba, v. 14, n. 37, P.61-79 maio/ago. 2019. Artigo encontrado em [\[https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/880\]](https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/880) acessado em 14.05.2020.

SAVIANI, Dermeval (2005). História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. In: LOMBARDI, J.C., SAVIANI, D. e NASCIMENTO, M.I.M. (Orgs.), **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, Autores Associados, p. 1-29. 2005.

SILVA, Anuska Andreia De Sousa. **A política do ciclo de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: uma análise a partir do ciclo de políticas**. 2017, 258 f. Universidade Federal de Pernambuco. 2017. Tese encontrada em [\[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPE\\_d6c95d57a315f704a2cf38763f523614\]](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPE_d6c95d57a315f704a2cf38763f523614) ] acessado em 14.05.2020.

SOARES Fernanda Luzia Sousa Santos, MELO Maria Alice. **Ciclos de Aprendizagem: reflexões sobre a escolaridade em ciclos e o retorno às séries/anos em São Luís**. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 12, n. 2, maio/ago. 2019. Artigo encontrado em [\[http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/11486\]](http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/11486) acessado em 14.05.2020.

SOUSA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

OLIVEIRA, Dalila. **As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências.** RBPAAE – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação no Bloco Inicial de Alfabetização no DF.** Estudos em Avaliação Educacional, v. 18, n. 36, jan./abr. 2007. Artigo encontrado em [<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2099>] acessado em 10-05-2020.

## APÊNDICE A - Questionário

Universidade de Brasília  
 Programa de Pós Graduação – Faculdade de Educação  
 Professora Orientadora: Dr<sup>a</sup> Girlene Ribeiro de Jesus  
 Aluna: Thays Ferreira Soares



Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado acadêmico sobre a organização escolar em ciclos na rede pública de ensino do Distrito Federal. Serão levantadas informações sobre o segundo ciclo (1º ao 5º anos) das escolas selecionadas. O questionário é anônimo, não necessitando por isso colocar a sua identificação em nenhuma das páginas. Não existem respostas certas ou erradas. Fique a vontade para responder de forma espontânea e sincera a todas as questões. Obrigada por sua cooperação!

### QUESTIONÁRIO

#### 1. Informações básicas:

Qual é o seu sexo?	Feminino <input type="checkbox"/>	Masculino <input type="checkbox"/>
Qual curso de graduação você possui?	Pedagogia Outro: _____ (escreva)	
Há quantos anos você é professor?	_____ anos	
De que forma você concluiu o ensino superior?	<input type="checkbox"/> Presencial <input type="checkbox"/> À distancia	
Qual seu vínculo com a SEDF?	<input type="checkbox"/> Contrato Temporário <input type="checkbox"/> Professor Efetivo	
Há quantos anos você trabalha nesta escola?	_____ anos	

#### 2. Quando o sistema de ciclos foi implementado na sua escola como você avaliou a mudança? Marque um X na resposta.

<input type="checkbox"/>	MUDANÇA POSITIVA	<input type="checkbox"/>	MUDANÇA NEGATIVA
--------------------------	------------------	--------------------------	------------------

#### 3. Você participou de alguma das formações promovidas pela secretaria de educação sobre a proposta de ciclos?

	SIM
--	-----

	NÃO
--	-----

4. Quais métodos você utiliza para avaliar a aprendizagem dos seus alunos? (se utiliza portfólios, provas, grupos, trabalho escrito, ou outros).

---



---



---



---

5. Qual concepção de avaliação escolar você utiliza? Pode marcar mais de uma alternativa.

<b>Diagnóstica</b>	
<b>Processual Formativa</b>	
<b>Somativa</b>	

6. Você acha que a reprovação deveria fazer parte do processo de avaliação dos estudantes? Justifique.

	SIM
--	-----

	NÃO
--	-----

---



---



---



---

7. Depois que a política de ciclos foi implantada em todas as escolas de Ensino Fundamental do DF, quais estratégias de ensino você utiliza em sala de aula?

---



---

- 
8. Você acredita que o Projeto Político Pedagógico da sua escola está favorável ao sistema de ensino organizado em ciclos?

<input type="checkbox"/>	SIM
--------------------------	-----

<input type="checkbox"/>	NÃO
--------------------------	-----

9. O que ainda precisa mudar em sua escola para operacionalizar o sistema de ciclos?

---

---

---

10. Aponte aspectos positivos e negativos do sistema de ciclos.

---

---

---

11. Em 2015, você observou algo diferente, que motivasse a diminuição do desempenho da sua escola no Saeb?

---

---

---

12. Existe algo que queira acrescentar para contribuir com esta pesquisa?

---

---



Obrigada, Thays!