

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM CICLOS: ANÁLISE A PARTIR DA ESCOLA IRACI SALETE

Ana Cristina Hammel - UNIOESTE¹
hammel.anacristina@gmail.com.

Eixo 4: Organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas na Educação Básica (projeto político pedagógico, gestão, currículo, avaliação, cultura, políticas de acesso e permanência)

Resumo:O presente trabalho busca analisar a experiência de implantação dos Ciclos de Formação Humana no Colégio Iraci Salete, o vínculo pedagógico com a educação enquanto formação humana. Apresentamos uma contextualização, do que se entende por formação humana, ou seja, como os sujeitos se formam humanos, aprendem e se desenvolvem , identificando o papel da escola neste processo. Busca-se ainda entender os ciclos enquanto possibilidade concreta de formação dos sujeitos, como forma de superação da escola seriada e na relação entre a necessidade da realidade e conhecimento escolarizado.

Palavras-Chave: Educação. Ciclos de Formação Humana. Escola.

Introdução

Neste trabalho buscar-se-á definir e conceituar categorias importantes para compreensão da experiência vivida na escola Iraci na organização do fazer pedagógico em Ciclos de Formação Humana. Segundo Martins (2009) as categorias são essenciais para compreensão dos fenômenos e seus nexos com a totalidade, entendida com o conjunto de ações desenvolvidas a partir de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que busca uma prática educativa vinculada à emancipação humana.

No PPP (2009) da escola encontramos elementos que se constituem em referencias para a formação dos estudantes numa perspectiva progressista, ou seja, de sujeitos que possam contribuir para a construção da sociedade pretendida e anunciada pelo MST. Assim nosso esforço será descrever a relação possível entre o conceito pretendido e a realidade concreta na opção pela organização em Ciclos de Formação Humana, num espaço onde predomina o modelo escolar pautado na seriação.

Nosso ponto de partida será retomar elementos chaves que estão articulados e que em determinados modelos escolares assumem concepções diversas. Neste âmbito para avançar no

¹ Professora da Rede Estadual de Ensino do Paraná trabalha em escolas do Campo, em áreas de Reforma Agrária desde 2003. Especialista em Educação do Campo, pela UFPR (2008); Licenciada em História (2001) e Pedagogia (2006) pela Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO, estudante do Programa de Pós-Graduação *strictu sensu* em Educação, nível de Mestrado, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE (Turma - 2011).

processo de compreensão da formação proporcionada na escola Iraci recuperaremos conceitualmente categorias tais como educação, escola, ensino e conhecimento; formação humana, desenvolvimento e aprendizagem; tempo, avaliação e promoção. Partimos do princípio que em determinadas situações estas categorias assumem diferentes concepções e mesmo e que na práxis pedagógica podem ser resignificados pelos sujeitos no processo e que a escolha determina as gerações que estão na experimentação da práxis.

Logo nos primeiros parágrafos do PPP (2009) da escola Iraci é possível o contato com um forte elemento que determina e justifica a opção do trabalho pedagógico organizado em Ciclos de Formação Humana, a formação humana, considera-se que a organização da escola atual não vem contribuindo para formação do sujeito necessário a sociedade socialista almejada pelos trabalhadores neste espaço social.

Recuperando a história do ser humano percebe-se que este vem constituindo sua humanidade nas relações sociais que desenvolve no decorrer de sua vida. A capacidade de trabalho, de planejamento e de vivência coletiva são fatores imprescindíveis neste processo.

A educação e, sobretudo a educação escolar no contexto da sociedade moderna, assume uma função essencial neste processo. Num primeiro momento parece redundante falar em educação e formação humana, uma vez que são sinônimos (SAVIANI, 2011). Porém o que nos parece é que está “sinonímia” se processa apenas numa lógica formal, pois segundo Saviani (2011, p. 4) “quando passamos ao plano concreto (sociedade capitalista) não é o que percebe, [...] a educação se processa não como formação humana, mas como deformação”.

O desenvolvimento humano criou formas diferenciadas de viver e se relacionar. Na sociedade capitalista o domínio e posse de bens naturais e sociais acabaram gerando diferentes posições e classes sociais entre os próprios humanos. Muito além do domínio do fogo e do controle dos recursos naturais, os seres humanos passaram a exercer o domínio uns sobre os outros, mantendo submissas nações inteiras.

Nesta sociedade caracterizada pelo trabalho alienado, pela propriedade privada do capital, é preciso perguntar-se sobre a função que a educação escolar cumpre. Não é difícil obter diferentes respostas e diversas perspectivas, desde as chamadas perspectivas progressistas que acreditam na necessidade de romper com a organização social existente para então construir uma educação verdadeiramente humana; e, outras que postulam ser a educação sozinha capaz de transformar a realidade e a condição humana, nessa lógica são os trabalhos das teorias do Capital Humano, construtivistas entre outras.

Tendemos a concordar com as teorias que versam que na sociedade do mercado, a educação está atrelada a formação de competências, ou seja, ao treinamento a serviço deste

mercado, porém sem desconsiderar a possibilidade humana de na contradição criar meios de subverter a ordem e construir novas relações mesmo num ambiente de dominação e exclusão.

Márcia L. Martins (2004) em seu artigo sobre a pedagogia das competências elucida como a opção por uma educação vinculada a esta lógica empobrece a capacidade humana das gerações que as consomem, desvela que a ligação entre escolarização e sucesso profissional, a empregabilidade responde aos interesses de uma classe social que necessita de profissionais competentes, obedientes, dedicados e disciplinados aos trabalhos (Labor) que devem desenvolver.

Alguns elementos aqui são importantes para ampliar nosso debate sobre a formação humana e sua vinculação da educação e o PPP em Ciclos de Formação Humana.

Segundo Márcia (2004) o gênero humano se expressa, como resultado da história social posta sob a forma de “objetivações genéricas”. O nível de socialidade garantido pelo fato de o homem nascer e viver em sociedade. Desses elementos apresentados pela autora destacamos aqui a construção histórica e coletiva da humanidade, ou seja, o ser torna-se humano no convívio e tempo social.

Marx (1989) observa a importância do trabalho na humanização, na construção de instrumentos, na superação das limitações e necessidades, este processo se desenvolve na relação com a natureza e na sua transformação. Ao modificá-la transforma sua própria condição, ou seja, é a práxis, capacidade humana do eterno devir, de transpor obstáculos rumo a liberdade real.

Vygotsky (2000), Leontiev (1978) e Duarte (2000) pressupõem a atividade humana cercada pela capacidade cognitiva, de reflexão psíquica. Nesta condição o ser humano rompe com sua condição animal e desenvolve funções específicas como pensamento, raciocínio, planejamento, antecipação, enfim o ser consciente, capaz de criar representações, conceitos e significações. (Martins, 2004).

Segundo Leontiev (1978) é pela linguagem que as gerações transmitem umas a outras os conhecimentos, saberes e significações, assim reflete e estrutura o mundo na sua consciência. Este processo é social, na relação entre os seres humanos, através do processo educativo, seja ele formal ou não.

A escola na sociedade moderna tornou-se um importante espaço formal para socialização e humanização das pessoas, e também lócus para responder a uma necessidade social característica, de manter os filhos dos trabalhadores ocupados e disseminar entre eles padrões culturais importantes para a formação de organização produtiva vigente. Assim, será possível outra forma escolar para os trabalhadores nesta sociedade? Poderá ela emancipar ou

potenciar processos de transformação social, estando ela refém de práticas alienadas e alienantes. Pesquisas anteriores nos trazem respostas nestas perspectivas, entre elas existem o apontamento dos Ciclos de Formação Humana como possibilidade de fazer a escola um instrumento de emancipação humana para classe trabalhadora.

No PPP (2009, p. 24) a escola é entendida “como um dos espaços dessa formação humana”, nem o principal nem o único, esta é uma das premissas que fundamenta a educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Caldart (2004) descreve o próprio Movimento como educativo sendo a recíproca também verdadeira, o capitalismo educa. (MARTINS, 2009).

Duarte (2000, p. 83) fundamentado na teoria de Vigotsky descreve como o ser humano vai se constituindo na relação com os demais, no processo histórico determinado por um modelo organizativo e uma escola construída socialmente.

O desenvolvimento sócio-cultural do indivíduo é o desenvolvimento de um indivíduo histórico, portanto situado na história social humana. Para que esse desenvolvimento ocorra é necessário que o indivíduo se aproprie dos produtos culturais, tanto aqueles da cultura material como aqueles da cultura intelectual. Essa apropriação da cultura pela criança é mediatisada pelos adultos que já se apropriam da mesma cultura, isto é, o processo que exige a interação entre adultos e crianças.

Assim, a formação humana é uma formação social, de um ser social (Martins, 2004). Na sociedade cuja tendência é a exploração e o lucro a qualquer preço, o que está em jogo é a própria humanidade, uma vez que coloca em segundo plano aquilo que torna o homem humano, a capacidade de apropriação do que produz. No capitalismo a produção humana torna-se mercadoria, distante de seu produtor, alheio, externo a ele.

Neste contexto é impossível uma formação humana plena, a educação formal acaba sendo instrumento de manutenção das relações capitalistas, cuja função se restringe ao conhecimento particular, reduzido e pobre da realidade próximo, as esferas do cotidiano, do imediato, da adaptação e subserviência passam a ser questões centrais desta opção educativa. (Martins, 2004).

Em nenhum momento negamos aqui os avanços construídos coletivamente pelo ser humano ao longo da história, reiteramos a importância da técnica, da tecnologia, dos meios de comunicações, de recursos que liberam o ser humano para desenvolver sua humanidade. A problemática central é como está apropriação da construção nas relações capitalista, aquele que produz é distanciado dos benefícios, apenas uma pequena parcela usufrui das criações humanas.

Manacorda (1991, p. 69) assim define o trabalhador exposto a está condição “o trabalho produz deformidades, imbecilidade, cretinismo, no operário, que se torna um objeto estranho e desumano, no qual nenhum dos sentidos existe mais e que não apenas tem necessidades humanas, mas que também as necessidades animais cessam.”

O desenvolvimento humano pressupõe concebê-lo como onilateral, ou seja, no pleno desenvolvimento de suas capacidades, como “homem total” (MANACORDA, 1991, p. 80), nas palavras do autor,

Para que isto se torne possível é necessário que a velha condição em que o homem, limitado do ponto de vista religioso, nacional, político, mas, no entanto, colocado com uma finalidade da produção, pode afirmar sua limitada personalidade, passa-se à situação atual, na qual o homem está degredado a acessório de uma máquina, a produção se apresenta como finalidade dos homens e a riqueza finalidade da produção.

No mesmo trabalho Manacorda (1991), recuperando estudos de Engels sobre as escolas inglesas, ofertadas pela burguesia aos trabalhadores, revela que conduziam a uma “atrofia moral” e a capacidade humana exige deste a contraposição à ordem, somente na condição animal ele adapta-se, acomoda-se.

Duas questões sobre as quais nos debruçamos estão presentes nesta passagem e nos subsidiam na análise, a própria condição humana e o papel da escola.

A condição humana exige o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais e sociais, isto só é possível numa sociedade cuja relação permita o acesso a produção material e cultural e só nesta situação a escola cumpre de fato a função de humanização. Em suas análises Marx faz a crítica aos sistemas de educação fundados em “ocupações estúpidas”, e segue dizendo que somente um “homem educado com doutrinas não-ociosas, com ocupações não-estúpidas, capaz de livrar-se da estreita esfera de um trabalho divido [...] por meio da unidade trabalho e ensino [...] com plena posse de capacidades teóricas e práticas. (MANACORDA, 1991, 82-83) será plenamente humano.

Duarte (2000, p. 83), com base nas teorias de Vigotsky diz que:

Para que este desenvolvimento ocorra é necessário que o indivíduo se aproprie dos produtos culturais, tanto aquele da cultura material como aqueles da cultura intelectual. Essa apropriação da cultura pela criança é mediatisada pelos adultos que já se apropriaram da mesma cultura, isto é, o processo de apropriação é um processo mediatisado, um processo que exige interação entre adultos e crianças.

A definição da Escola Iraci sobre desenvolvimento humano não foge a compreensão destes autores citados, concebe-o associado ao papel que cada sujeito assume no processo de produção da vida, nas experiências que vão experimentando ao longo da história.

o educando não começa a aprender e se desenvolver na escola. Quando ele chega até ela, já aprendeu várias coisas e já se desenvolveu parcialmente. Nossa papel é valorizar o processo que já realizou e contribuir para ampliar tanto a aprendizagem como o desenvolvimento (PPP, 2009, p. 33).

Porém, o próprio conceito de desenvolvimento e aprendizagem e a relação com a formação humana apresentam pelo menos três vertentes distintas no conceber como o sujeito vai no decorrer de sua formação aprendendo e se desenvolvendo, enfim se tornando humano. Cada uma das concepções apresenta uma perspectiva que se aproxima em maior ou menor grau ao papel de submissão e participação que este terá na sociedade.

No interior das escolas e na escola estudada a uma preponderância da aprendizagem sobre o desenvolvimento. No discurso dos docentes há uma preocupação perene com as formas de aprender, os métodos e como se avalia esta aprendizagem. Este discurso nos aproxima da concepção que concebe aprendizagem e desenvolvimento como processo desvinculado, ou seja, são coisas diferentes.

É claro que esta teoria implica uma completa independência do processo de desenvolvimento e do de aprendizagem, e chega até a postular uma nítida separação de ambos os processos no tempo. O desenvolvimento deve atingir determinada etapa, com a consequente maturação de determinadas funções, antes de a escola fazer adquirir à criança determinados conhecimentos e hábitos (VYGOTSKY, 2005, p. 2).

Esta é uma questãoposta à escola dos trabalhadores no capitalismo, onde o fator biológico toma uma dimensão preponderante sobre o contexto social e cultural, retirando das desigualdades socioculturais a responsabilidade que verdadeiramente tem. Aproximam-se dessa forma de compreensão o grupo de teóricos que vinculam aprendizagem e o desenvolvimento como sombras de um mesmo processo, ou seja, estão imbricados ao ponto de ser confundidos, não sendo possível distingui-los.

Para Vygotsky (2005) esta teoria apesar da aparente diferença se assemelha muito a anterior, uma vez que também postula a necessidade de pré-requisitos e hábitos para a aprendizagem e o desenvolvimento depende das funções naturais. Diante desse contexto “a educação pode ser definida como organização de hábitos de comportamentos e de inclinações para a ação. Também o desenvolvimento se vê reduzido a uma simples acumulação de reações” (VYGOTSKY, 2005, p. 3).

Essas teorias não foram suficientes para responder as necessidades de construção de um sistema de ensino que contribuíssem para a emancipação da classe trabalhadora, ao contrário reafirma e naturaliza a exclusão social.

Na busca por entender melhor os processos de desenvolvimento e aprendizagem há um terceiro grupo que conciliam as duas teorias anteriores, ou seja, nem o desenvolvimento é anterior à aprendizagem, nem é sua sombra, são processos interdependentes, que interagem e se integram, nesses termos “o processo de maturação prepara e possibilita um determinado processo de aprendizagem, enquanto o processo de aprendizagem estimula, por assim dizer, o processo de maturação” (VYGOTSKY, 2005, p. 4).

Retomemos o PPP (2009) da escola Iraci, fazendo alusão aos estudos de Vygotsky, a escola concebe aprendizagem e desenvolvimento como processos que se complementam e se completam. Outro elemento importante é a identificação no texto que ambos não ocorrem apenas em seu interior, como já dissemos, esses são anteriores à própria organização escolar. Porém a aprendizagem escolar da um novo rumo ao desenvolvimento, sobretudo ao da criança que ao aprender ela constitui estruturas no intelecto que são usadas em operações gerais e específicas.

Para Vygotsky (2005) o intelecto não é a mera reunião de capacidades específicas, ou seja, memória, atenção, juízo, observação, o intelecto compõem-se dessas e de outras capacidades, os docentes precisam trabalhar não no sentido de desenvolver características específicas mais o todo, o intelecto. Para auxiliar na atuação didática o autor vai identificar duas formas de desenvolvimentos e estabelecer como deve proceder o ensino para que de fato a criança aprenda e se desenvolva. Nas palavras do autor:

Tem de determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento numa criança de uma criança, já que, senão, não se conseguirá encontrar a relação entre desenvolvimento e capacidade potencial de aprendizagem em caso específico. Ao primeiro destes níveis chamamos nível do **desenvolvimento efetivo da criança**. Entendemos por isso o nível das funções psicointelectuais da criança que se conseguiu como resultado de um específico processo de desenvolvimento, já realizado. [...] A diferença entre nível das tarefas realizáveis com a ajuda dos adultos e o nível das tarefas que podem desenvolver-se com uma atividade independente define a área de **desenvolvimento potencial** de uma criança. (VYGOTSKY, 2005, p. 13).

As indicações do autor nos fornecem elementos para organização do ensino, instrumentaliza os docentes em uma perspectiva que avança no sentido da tomada de decisão, ou seja, o desenvolvimento e a aprendizagem emergem para além de fatores biológicos. A formação de fatores psicointelectuais superiores, que caracterizam a existência humana aparecem no decurso do desenvolvimento primeiro na atividade social, coletiva, só então se internaliza no pensamento e assume características individuais. A Linguagem, como uma

construção social, cumpre a função de verificação do próprio pensamento, internalizado pela mesma linguagem. A escola que entende desta forma potencializa as capacidades humanas, opta pela dinâmica que contribui para o desenvolvimento de estruturas superiores. Não se apega a mera reprodução e verificação de processos inferiores.

No PPP da escola Iraci é possível verificar como ele se aproxima das teorias explicitadas acima.

Podemos compreender de uma forma diferente: que o que o ser humano traz ao nascer, ou seja, suas características biológicas não são suficientes para sobreviver e se desenvolver. Os fatores biológicos preponderam sobre os sociais apenas no início da vida. As relações que o ser humano vai estabelecendo durante a sua vida têm uma influência importante no seu desenvolvimento. O trabalho é a relação de um ser humano com outro ser humano e com a natureza. Nesse processo ele modifica o outro, modifica a natureza e é modificado, ou seja, ao interagirmos com os outros vamos modificando os outros e vamos sendo modificados. Isso também significa dizer que o ser humano é histórico-social, vai se constituindo numa história, na história das relações que estabelece. (PPP, 2009, p.32).

A citação acima reafirma os aspectos até agora trabalhados no texto, é possível perceber que a escola tem uma clareza na organização dos conceitos que fundamentam a ação pedagógica. No próximo item nossa intenção é analisar como o Ciclo de Formação Humana torna esses conceitos concretos, organizam o tempo e a avaliação escolar na inter-relação professor-aluno.

Os Ciclos de Formação Humana e a contraposição à lógica formal.

Nesse trabalho nossa tentativa está sendo a de recuperar elementos da educação e da formação humana, passando pela análise da educação escolar e as características do desenvolvimento e da aprendizagem a ser potencializados na escola.

Tradicionalmente no Brasil vigorou a lógica de organização curricular através do sistema seriado, embora algumas redes de ensino sejam organizadas por etapa, períodos, entre outras a seriação acaba por apresentar hegemonia quanto se trata da forma escolar.

Nesta breve reflexão buscamos reconhecer práticas cicladas compreendendo em que sentido avança na formação do trabalhador e na formação humana e relacioná-las com a prática do colégio Iraci Salete Strozak (escola Iraci) em Rio Bonito do Iguaçu, Paraná.

As políticas públicas a partir da década de 1980 retomam a redemocratização do país, na escola apresenta-se um novo cenário de questionamento a forma que não demonstra resultado eficaz para elevar o país ao nível das grandes potências internacionais, alguns teóricos acreditam ser possível isto pelo viés educacional (Nagle, 2001). Estados como São

Paulo, Pernambuco, Rio Grande do Sul experimentam o processo de mexer na lógica seriada, com diferentes motivos, porém com um objetivo comum tornar a escola mais eficiente, sobretudo na hora das coletas dos dados oficiais.

Cunha (2012, p. 2) descreve a escola seriada com “ênfases nos rituais de transmissão de avaliação, de reprovação, de repetência, etc. [...] a organização curricular tendo por base o regime seriado vem contribuindo significativamente para lógica assumida pela escola brasileira de ensino fundamental – o pensar separadamente, que não permite a visão integrada”. Presente desde meados do inicio da República (1930) esta escola reforça mecanismo de seleção e exclusão especialmente dos filhos dos trabalhadores.

Ainda sobre a organização seriada Krug (2012, p.7) explicita que,

Nas escolas seriadas, forma de organização predominante no país, os conhecimentos trabalhados não partem do estudo de problemas vivenciados pelos estudantes, tão pouco respondem aos avanços científicos e temáticas socialmente relevantes em suas áreas de conhecimento. A fragmentação dos conteúdos nas séries e a ação individual de cada docente em relação a sua parte de conhecimento geram condições de trabalho contraditórias, se não inoperantes.

Concordamos com Cunha (2012) quando aponta em seu estudo, a incoerência de atribuir o fracasso educacional ao sistema seriado, outros determinantes já considerados neste texto elucidam que sobre a organização social capitalista a escola cumpre o papel de subordinar a classe trabalhadora, porém recuperamos aqui elementos da contradição dentro da ordem vigente, capazes de estabelece parâmetros para superação e possibilidades de transformações importantes para os trabalhadores, compreender como os ciclos de formação humana rompem com esta lógica e avança por dentro das brechas capitalista na formação de sujeitos contribuiu para pensar uma nova forma escolar.

Os Ciclos de Formação já foram experimentados em países como a Espanha, Bélgica, França (Miranda, 2009), no Brasil é legitimado pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (9394/96), no artigo nº 23 prevê como forma de organização escolar. A princípio fortemente ligado a necessidade de responder aos altos índices de reprovação e evasão escolar, os ciclos sofrem inúmeras críticas que vão desde sua associação a progressão continuada, ao construtivismo como forma de flexibilização do saber e autoconstrução do conhecimento.

Cunha (2012, p. 7) apresenta os ciclos como opção das reformas educacionais no país e como uma orientação presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997, segundo ele: “os PCNs trazem orientações gerais para o processo de ensino-aprendizagem no

ensino fundamental, ratificam que essa estrutura (ciclada) possibilita trabalhar melhor com as diferenças e está coerente com os fundamentos da psicopedagógicos.”

Neste sentido é necessário elucidar conceitos que acabam sendo confundidos, numa visão sincrética da realidade e mesmo da proposição da escola cicladas. Freitas (2003) distingue os ciclos de formação da progressão continuada. De antemão ressaltamos que também há diferenças essenciais entre os ciclos de alfabetização/aprendizagem e de formação humana, nos debruçamos aqui na progressão continuada como um elemento para superar índices de reprovação e evasão.

A progressão continuada adotada mais fortemente no Estado de São Paulo em 1998 foi a forma encontrada para organizar o ensino fundamental, onde os estudantes progrediam em seus estudos sem a reprovação, estudos sobre esta forma organizativa explicitam que elas avançam na compreensão de aprovação automática pois, “contempla o aspecto pedagógico, a crença de que toda criança é capaz de aprender” (Freitas, 2003, p. 24). Neste aspecto é comum a associação ao pensamento construtivista, no que diz respeito aos ritmos de aprendizagens e das especificidades de cada ser individual, a crítica que se estabelece neste dito respeito ao indivíduo, esta no próprio cerne da sociedade capitalista usa do discurso da diferença e a transforma em desigualdade, segundo a qual a apropriação se dá conforme a capacidade individual, culpabiliza-se o sujeito pela não apropriação e participação na divisão do capital.

Concordamos que todo ser humano é capaz de aprender, desde que lhe sejam dados elementos para isto, ninguém aprende por autoconhecimento, telepatia, aprende-se porque se ensina e se ensina na mediação com o adulto. Duarte em estudo sobre a teoria de Vygotsky diz:

[...] o processo de apropriação é um processo mediatizado, um processo que exige a interação entre adultos e crianças [...] essa interação é a principal força impulsionadora de todo o desenvolvimento. A transmissão pelo adulto a criança, da cultura construída na história social humana, não é concebida na psicologia Vygotskiana apenas como um dos fatores do desenvolvimento, ela é considerada o fator determinante, principal. (Duarte, 2000, p. 83)

O próprio contexto da implantação dos ciclos remete-se a uma nova conjuntura política, nos municípios onde os ciclos foram implantados identificou-se uma postura mais progressista das gestões governamentais, os estudos de Hidalgo (2008, p.198) explicitam que “O projeto Escola Cidadã foi construído e implementado a partir de 1993, constituindo-se na principal articulação do projeto educacional no município com as propostas políticas do Partido dos Trabalhadores.”

A adesão aos Ciclos muda a forma de compreender o educando nas suas fases da vida; a relação com o conhecimento, “eu ensino, mas também aprendo”; a consideração da cultura, da arte; a forma de distribuir as aulas, o educador assumiu o ciclo todo, podendo compreendê-lo e buscar intervir com mais propriedade; a avaliação assume um novo caráter, não a de punição ou a atribuição de valores, mas do diagnóstico e intervenção e especialmente o rompimento da seriação.

Constatamos que a participação cidadã não é um sonho teórico. Ela acontece não só na sala de aula, mas em todos os lugares onde a aprendizagem se constrói. Após a análise do dossiê, a família tem a oportunidade de posicionar-se sobre a escola manifestando suas impressões a respeito de como perceber a aprendizagem de seu filho. A Escola também acredita que o aprender é um processo que não acontece num bimestre, ou num trimestre, ou num ano fixo. Cada criança tem um tempo de aprender que é seu, e este tempo deve ser respeitado (Krug, 2006, p.26).

Com relação à adoção da psicologia nas escolas cicladas, nosso estudo considera que é uma tentativa de ajudar o compreender o processo de aprendizagem e de desenvolvimento do sujeito em seus diferentes ciclos da vida, nesta perspectiva alguns autores vão falar em etapas, fases (Leontiev, por exemplo). A escola do ciclo assim comprehende a vida humana, e, em cada período o ser humano aprende e se desenvolve de forma diferente.

CICLOS DA VIDA HUMANA	CICLO	IDADE
INFÂNCIA	I	4 anos 5 anos
	II	6 anos 7 anos 8 anos
	III	9 anos 10 anos 11 anos
	IV	12 anos 13 anos 14 anos
JUVENTUDE	V	15 anos 16 anos 17 anos

Tabela I. Ciclos da Vida Humana e idades correspondentes (PPP, 2009, p.35)

Freitas (2003) considera que “é importante para contrapormo-nos ao “escolanovismo” latente em nossa formação pedagógica ocidental. Há o lado psicológico do desenvolvimento, mas há também o lado social da formação” (p. 57). Quando o autor traz a perspectiva do contexto social a ser considerado na formação dos educandos, busca embasamento nos estudos de pedagogos russos especialmente Pistrak. Ao pensar a escola pós-revolução socialista traz temáticas importantes como a formação para atualidade e a auto-organização dos estudantes.

Deve-se se entender por formar na atualidade tudo aquilo que na vida da sociedade do nosso tempo tem requisitos para crescer e desenvolver-se que em nosso caso tem a ver com as grandes contradições da própria sociedade capitalista. A formação do aluno, portanto deve prepará-lo para entender seu tempo e engaja-lo na resolução dessas contradições, de forma que sua superação signifique um avanço para as classes menos privilegiadas e um acúmulo gradual e permanente de forças para a superação da própria sociedade capitalista. (Freitas, 2003, p.56)

A aut'o-organização dos estudantes pauta-se na crença que o processo pedagógico é coletivo, decidido por todos. Para isto desde a mais tenra idade os educandos precisam aprender a decidir, lê-se isto no PPP da escola Iraci Salete (PPP, 2009). Estes aspectos revelam outros elementos para além da psicologização.

Estudos de Miranda (2009) ao analisar as escolas cicladas revela que alguns aspectos acabam prevalecendo como a mudança do tempo e do espaço escolar. Nas palavras da autora:

As implicações psicológicas não teriam sido, assim, tratadas como uma mediação significativa para a compreensão e justificação das políticas de organização escolar em ciclos. Os fundamentos psicológicos, explícitos ou implícitos, estariam subordinados a explicações de outra ordem, sendo eles mais determinantes e imprescindíveis na justificação da escola de ciclos. (p. 27)

Os Ciclos vêm se apresentando como possibilidades de debater além da lógica linear e devem ser compreendidos como articuladores do dinâmico e complexo processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos sujeitos. Não podem apenas legitimar a mudança da realidade formal escolar, mas também oferecer a possibilidade de superá-la em todas as suas configurações de ensino conhecidas, como, por exemplo, o próprio processo de avaliação que é previsto muitas vezes pelas desigualdades no desenvolvimento e na aprendizagem entre os sujeitos. Sabemos que, dessa forma, ainda estamos estagnados naquela conservadora natureza de transferir nos sujeitos os conteúdos hierarquicamente organizados.

Esse novo modo de pensar exige definição de princípios, metas, conhecimentos próprios, de acordo com as idades, principalmente aos grupos de idade-ciclo. Se estivermos

numa lógica de seriação podemos enquadrar o processo de ensino em sequências anuais, semestrais ou ainda, bimestrais. Contrariamente ao que ocorre nos Ciclos, os tempos têm outra dinâmica, mais extensa e ressignificada a partir das temporalidades ou da condição humana do interagir sócio-antropológico (os tempos da vida). Os ciclos da vida são processuais, pois não cessam na prescrição ou no conceito final sobre as vivências conquistadas.

Assim na escola do ciclo o tempo de aprendizagem é maior, pois a infância compreende mais que um ano, compreende como se aprende em cada ciclo da vida passa a ser central, outros espaços também são considerados educativos e a sala de aula perde sua centralidade, embora seja um espaço importante, compreende-se a biblioteca, os laboratórios, a comunidade, as famílias como locais educativos. A educação passa a incorporar novos elementos para ensinar e aprender.

A tradição docente consiste em ensinar a mesma coisa a todos em um mesmo tempo e a partir das mesmas atividades. Poderia-se chamar *a tradição da mesmice*, onde os conteúdos são repetidos ano a ano, para cada série, definidos, na maioria das vezes, pelos livros didáticos. Nesta tradição, a aula começa sem início, e termina sem final, ou seja, ao passar dos minutos que constituem os chamados períodos (ou tempos) escolares, geralmente de 50 minutos, um professor entra em sala, faz a chamada dos alunos, passa no quadro algum conteúdo que os alunos lhe deverão devolver sob a forma de respostas em repetidos exercícios, geralmente em uma aula a acontecer a posteriori. A pertinência do conteúdo transmitido justifica-se pela sua necessidade para a série seguinte, independente de sua pertinência à ciência que vem a compor e dos conhecimentos prévios dos alunos contraditórios ou não ao que lhes são propostos como conteúdos escolares. (Krug, 2012, p.06)

Esta é a escola hegemônica no país e que não tem dado conta de ensinar nossos educandos que chegam analfabetos nos cursos superiores, este é o modelo de educação destinado aos filhos dos trabalhadores que pouco tem contribuído para pensar desde a aula a sociedade em que se vive ou fazer relação com totalidade. Na maioria das vezes serve apenas para o momento da aula, ou como diz a autora é pré-requisito para a aula seguinte. Os educandos não vêm dinamicidade, vida, contradição e necessidade naquilo que estudam. A vida parece ficar fora da escola e só passo a viver quando saio da sala de aula e pouco faço uso daquilo que o docente trabalha.

Para Miranda na escola dos ciclos o importante é o sujeito estar na escola, pois estará aprendendo algo, sendo este espaço fundamental para a “experiência da cidadania, da convivência e da formação dos valores sociais” (Miranda, 2005, p. 642). Embora haja concordância na importância dos estudantes permanecerem na escola, ela precisa ser espaço de conhecimento para poder garantir sua função social e contribuir na humanização dos

sujeitos, é extremamente preocupante que a escola seja apenas espaço de convivência e de aprendizados de valores e ainda mais na escola dos trabalhadores onde o questionamento dos valores capitalista e aprendizagem/construção de novos valores são fundamentais.

Dentre os elementos trazidos no debate deste texto e olhando para a recente experiência do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak precisamos considerar que nas condições reais da sociedade capitalista mexer na estrutura é um elemento importante. A opção curricular em ciclos vem representando em diferentes tentativas e, também, neste colégio a forma escolhida para se contrapor a lógica formal e fazer a luta por uma outra sociedade.

Olhando para os objetivos da escola é possível verificar o compromisso com a luta dos trabalhadores desde a apropriação e sistematização do conhecimento humanamente construído, democratização dos espaços e das relações e integração da comunidade escolar. Assim os ciclos é o que de mais se aproxima com o que a escola pretende desenvolver, as antigas amarras da escola seriada precisam ser superadas, sem perder a centralidade do conteúdo, do conhecimento escolar, porém como aprendemos inclusive neste texto o saber é construído socialmente, não há como desvincula-lo da realidade concreta, tentativas deste tipo não vem contribuindo em nada para aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos.

Enfim, ao propor a organização em Ciclos de Formação Humana, a escola vem tentando colocar a ação educativa da escola em movimento. Ciclo é movimento, não nos deixa parados, é processo, é relação, é agrupar e reagrupar-se para aprender e ensinar (PPP, 2009).

A experiência relatada acima reafirma a importância do debate sobre a gestão da escola pública, desde quem as define e como são executadas. O Ciclo de Formação Humana é a forma que os Sem Terra encontram para colocar em prática os princípios filosóficos e pedagógicos construídos na luta deste povo, buscando romper com a lógica reducionista, presente na proposta destinada às escolas até então. Apesar de todos os avanços propostos, a efetivação é comprometida pela falta de compromisso dos órgãos executores que não garantem as condições necessárias, ou ainda, uma leitura mais apurada nos revelaria que este projeto ameaça a estrutura capitalista, reafirmada mesmo que de forma velada pela política educativa estadual.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel G. Ciclos de desenvolvimento e formação de educadores. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, Dezembro de 1999.

CUNHA, Emmanuel R. Os ciclos de formação – a reorganização da escola fundamental brasileira e o trabalho pedagógico dos professores. Disponível in www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos_revistas/20.pdf. Acesso março de 2012.

DUARTE, Newton. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber na educação escolar. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 71, julho de 2000.

FREITAS, Luiz C. Ciclos, Seriação e avaliação: confrontos de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.

LEONTIEV, Aléxis. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa, Livros Horizontes, 1978.

KRUG, Andréa. Ciclos de Formação. Rio Grande do Sul, 2006.

_____.Ciclos de Formação: Desafios da teoria pedagógica para as práticas escolares. UFRGS – UFF. Disponível in www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt06/gt06524int.rt, acesso em 10/03/2012.

MANACORDA, Mario A. Marx e a pedagogia Moderna. São Paulo: Autores Associados, 1991.

MARTINS, Lígia Márcia. Da formação Humana em Marx à Crítica da Pedagogia das Competências. In: DUARTE, Newton (Org). Crítica ao Fetichismo da Individualidade. Campinas: Autores Associados, 2004.

MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosófico. Lisboa, Edições 70, 1989.

MIRANDA, Marília G. A organização escolar em ciclos e a questão da igualdade substantiva. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009

MST. Reflexões e desafios em torno do projeto político pedagógico. In: MST. Escola Itinerante do MST: história, projeto e experiências. Cadernos da Escola Itinerante. MST, nº 1, abril de 2008.

PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK. Rio Bonito do Iguaçu, 2009.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. Educ. Soc, Campinas, vol. 28, n.100 – Especial p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <http://www.cede>

. Educação, formação humana e ontologia: debate de alguns temas a partir da questão do método dialético. Palestra no âmbito do V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (V EBEM s.unicamp.br), Florianópolis, 14 de abril de 2011.

VYGOTSKY, Lev S. A construção do Pensamento e da Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. LEONTIEV, A. LURIA. Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo: Centauro, 2005.