

## **Ciclos de formação e desenvolvimento humano: quais são os elementos da prática educativa de boa qualidade?**

SOUZA, Cleyde Nunes Leite<sup>88</sup>

**RESUMO:** *Este texto apresenta alguns fundamentos que sustentam a proposta de ensino fundamental organizada em Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano; discute algumas críticas feitas à proposta no que se refere à (não) alfabetização; e elenca alguns elementos de salas de aula de ciclo I que demonstram uma prática educativa de boa qualidade. Este relato faz referência às primeiras impressões observadas na pesquisa “Perspectivas da escolaridade em ciclos: possibilidades e desafios”, desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação na Universidade Católica de Goiás.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *ciclos, alfabetização e boa qualidade.*

### **Introdução**

Ciclos de formação e desenvolvimento humano, o que são?

É uma procura, nada fácil, de organizar o trabalho, os tempos e espaço, os saberes, as experiências de socialização da maneira mais respeitosa para com as temporalidades do desenvolvimento humano.

Miguel Arroyo

Segundo Arroyo, na organização da escola em Ciclos todo o trabalho educacional é norteado pelas idades da vida e da formação humana, desde o planejamento, a organização das atividades, os conhecimentos até a intervenção do educador no processo de ensino aprendizagem. Arroyo (1999) ressalta que a questão fundamental não é, em primeiro plano, o fluxo escolar, a reprovação ou o sistema seriado, mas que o essencial “é repensar a concepção e a prática de educação básica que estão presentes em nossa tradição e na estrutura seriada que as materializa” (Arroyo, 1999, p.11). Dessa forma, os ciclos são estruturados nas temporalidades do desenvolvimento humano, entendendo a concepção de educação básica como “direito ao desenvolvimento humano, à realização humana”. (Arroyo, 1999, p11).

Como uma forma diferente de pensar a escola, os Ciclos incitam a questões relacionadas não apenas à sua estruturação não seriada, mas principalmente à constituição das práticas pedagógicas do educador, do educando e de sua formação. Aqui, é proposta a discussão de uma destas questões: quais são os elementos das práticas pedagógicas que contribuem para o desenvolvimento e a formação humana de boa qualidade dos educandos de Ciclo I?

Os Ciclos são caminhos alternativos caracterizados pela possibilidade de subverter a ordem do que se encontra estruturado nas instituições escolares. “Trabalhar em um determinado tempo-ciclo da formação humana passa a ser eixo identitário dos profissionais da educação básica e de seu trabalho coletivo e individual” (Arroyo,1999, p.11). Daí, então, a preocupação em observar o fazer pedagógico dos docentes de uma escola ciclada, para uma análise da qualidade do ensino desenvolvido sob esta proposta. É necessário qualificar a qua-

---

88 Aluna do Mestrado em Educação da UCG, Especialista em Educação Infantil pela UFG, Graduada em Pedagogia UCG, graduada em Letras pela UEG, professora efetiva da Rede Municipal de goiânia e da Rede Estadual de goiás. E.mail: [cleydenl@hotmail.com](mailto:cleydenl@hotmail.com)

lidade, refletir sobre a significação que a reveste no interior da prática educativa. Ou seja, a palavra qualidade requer uma adjetivação: boa ou má.

Um “ensino de boa qualidade” é aqui entendido dentro de uma perspectiva social e histórica, porque emerge de um contexto da realidade e, por isso, requer reflexão crítica da atividade docente que articula a dimensão técnica com as dimensões política e ética. Assim, não se trata de um ensino-aprendizagem baseado apenas na socialização, mas na formação e no desenvolvimento humano.

Nesse sentido, o objetivo é compreender a didática do professor que consegue desenvolver um ensino-aprendizagem de boa qualidade, relacionando sua prática à proposta da escola em ciclo e identificando as aprendizagens que os mesmos promovem em uma sala de alfabetização. Para tanto, são abordados alguns aspectos da proposta em ciclos de uma rede municipal e apontados alguns elementos ou supostos da prática pedagógica do professor, que contribuem para uma boa qualidade do ensino-aprendizagem.

### **Proposta Político- Pedagógica da escolarização em ciclos: alguns aspectos**

Contrapondo-se à escola seriada, que tem os conteúdos como determinantes das ações dos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem, como ponto central da ação pedagógica, na organização em ciclos de formação e desenvolvimento da escola, considera-se que o sujeito seja o centro de toda ação pedagógica; não são desconsiderados os conhecimentos sistematizados historicamente e o papel da formação, mas propõe-se que o currículo tenha “como cerne os valores que perpassam a lógica da ação humana e que constituem toda a prática cultural e educativa” (Goiânia, 2006, p.51).

Ao repensar a organização escolar e possibilitar a construção de uma nova representação de escola, a escola organizada em ciclos de formação e desenvolvimento humano propõe “rupturas em relação ao modelo tradicional de se conceber a escola, a formação e a prática pedagógica” (Proposta Político Pedagógica, 2005, p.29)

De acordo com essa proposta, educar exige dos educadores novos compromissos com a ação pedagógica pautados em uma perspectiva de totalidade e de organização integrada entre o Projeto Político Pedagógico da escola, suas concepções teórica, seus procedimentos e vivências. Juntos, estes elementos devem possibilitar a formação social e crítica dos educandos.

Barreto & Mitulis (2001) consideram que os ciclos se ancoram em projetos políticos que se vinculam à autonomia das unidades escolares, a um currículo concebido de forma mais dinâmica e articulado às práticas sociais e ao mundo do trabalho, à formação continuada de professores, a um tempo regulamentar de trabalho coletivo na escola e à flexibilização das rotinas escolares.

Para as mesmas autoras os ciclos compreendem períodos de escolarização que ultrapassam as séries anuais, são organizados em blocos cuja duração varia, podendo atingir até a totalidade de anos prevista para um determinado nível de ensino. Eles representam uma tentativa de superar a excessiva fragmentação do currículo que decorre do regime seriado durante o processo de escolarização. A ordenação do tempo escolar se faz em torno de unidades maiores e mais flexíveis, de forma a favorecer o trabalho com sujeitos de diferentes procedências e estilos de aprendizagem, procurando assegurar que o professor e a escola não percam de vista as exigências de educação postas para o período (Barreto & Mitulis, 2000).

Segundo Freitas (2004), os ciclos propõem alterar os tempos e os espaços da escola. Na proposta da Escola Plural, está claro que o tempo é contínuo e se identifica com o tempo de autor, a experiência de Belém (Pará) revela uma proposta que procura ter uma dimensão das finalidades educacionais relacionados com a concepção de homem enquanto sujeito-histórico. Ao refletir sobre a escola em ciclos, diz que “enquanto a seriação tende a favorecer uma concepção lógico-enciclopédica, a progressão continuada fica próxima a uma concepção prática ou instrumental e os ciclos aproximam-se mais de uma concepção cultural”. (Freitas, 2004, p.15).

A proposta de ciclos de formação está ligada à concepção de aprendizagem e desenvolvimento elaborada pela teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano, segundo a qual o ato de conhecer envolve várias funções psicológicas. De acordo com Vygotsky, estas funções, chamadas por ele de funções psicológicas superiores, são a memória, a atenção volitiva, a percepção, a imaginação e o pensamento.

Lima (2002, p.18), fundamentada na obra de Vygotsky, afirma que o papel da escola, como instituição social, é viabilizar a socialização de informações e de instrumentos culturais levando em conta “as peculiaridades do desenvolvimento biológico e cultural dos indivíduos em suas diversas fases do desenvolvimento humano”.

Segundo a proposta da Secretaria Municipal de Goiânia, a organização do ensino em ciclos de formação e desenvolvimento humano tem por essência o compromisso com a formação e o desenvolvimento dos estudantes que, para além de aquisição de conhecimentos sistematizados, inclui as dimensões políticas, éticas, e sócio-culturais:

Um dos objetivos dos ciclos é garantir o direito do educando à sua formação integral, direito que se traduz na possibilidade de percorrer seu processo educativo escolar, de adquirir e construir conhecimentos e de desenvolver potencialidades para interpretar a complexa realidade em que vive, ao assumir a condição de sujeito ativo e reflexivo. A concretização desse direito exige uma outra compreensão do que seja o processo de ensino-aprendizagem e de como ele se articula com a totalidade da formação humana. (Goiânia, 2006, P. 39).

Para Arroyo (1999), se o que se pretende é uma nova forma de organização escolar, deve-se inovar primeiramente em relação à forma de conceber a escola: não como algo que deva preparar o sujeito para pensar e agir, preparar o professor para o seu fazer pedagógico, para o ensino, para transmissão de informações, desqualificando a escola, pois, de sua função primordial, que é o trabalho pedagógico transformador da própria prática, que coloca o sujeito na aprendizagem de forma crítica e consciente. Assim, a articulação entre as dimensões; “instrutiva (saber sistematizado) e formativa (sócio-cultural-ética-política-cidadã) é fundamental nesta perspectiva de currículo, pois uma e outra não se dissociam” (Goiânia, SME, 2004, p.52).

Dessa forma, uma questão pode ser colocada: que tipo de processo de ensino-aprendizagem este currículo propõe? Segundo a proposta Político-Pedagógica da RME, nos Ciclos, o processo de ensino-aprendizagem “está pautado na relevância dos conhecimentos sistematizados que serão trabalhados e/ou por educadores e educandos, ou seja, dá lugar e sentido àquilo que se aprende nas instituições educacionais.” (Goiânia, SME, 2004, p.53).

Portanto, a proposta Político-Pedagógica não se desfaz dos conhecimentos sistematizados. Trata-se mais de um redimensionamento do que uma exclusão destes conhecimentos:

Mas com quais conhecimentos sistematizados os Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano devem trabalhar? Com aqueles conhecimentos organizados, selecionados e construídos pelo coletivo de profissionais que compõem os ciclos. Não se trata mais de um pensar individual. Trata-se, agora, de compreender quem são os educandos, que tipo de trabalho atende suas necessidades e que tipo de sujeito se quer formar. Isso implica a necessidade de selecionar os conhecimentos sistematizados, tendo como princípio aquilo que é fundamental e necessário que se aprenda de acordo com cada fase do desenvolvimento humano e contextualizá-los historicamente. (Proposta Político-Pedagógica, 2004, p.53).

No que se refere à organização por Ciclos de Formação Humana, pelo que se pode perceber, é uma forma de pensar e agir diferente de outras que não consideram o diálogo entre o educando, a vida e mundo. Todo trabalho pedagógico parte do educando, o núcleo orientador de todo o processo educacional. Todavia, Lima (2002, p.23) nos alerta para alguns equívocos:

Hoje está muito em voga o currículo a partir das realidades regionais, a partir do conhecimento do aluno, ou com base no assim chamado conhecimento do cotidiano. É importante alertar, aqui, para a diferença entre um currículo que parte do cotidiano e se esgota aí e a opção de fazer um currículo que engloba em si mesmo não apenas a aplicabilidade do conhecimento à realidade cotidiana vivida por cada grupo social, mas que considera com igual ênfase as formas culturais na ação do indivíduo.

Assim, se o coletivo não se atentar para esta questão, o risco de um trabalho fadado ao fracasso será enorme, uma vez que não se alcançará o almejado por essa concepção de ensino-aprendizagem.

O trabalho pedagógico insere-se numa prática voltada para a formação integral do educando. Para tanto, a proposta da RME, enquanto escola organizada em ciclos e não em etapas fragmentadas do conhecimento, busca inovar percorrendo outros caminhos.

“No esforço de construção de novos caminhos é que se tem estimulado a busca de prazerosas experiências dos educandos com o saber elaborado socialmente e sistematizado...” (Proposta Político Pedagógica, 2004, p.55). É por essa organização e concepção de formação humana que a rede em ciclos opta por adotar “Projetos de Trabalho como formas de organizar e trabalhar os conhecimentos, provocando uma redefinição dos tempos, dos espaços e dos processos educativos.” (Proposta Político Pedagógica, 2004, p.55).

No final dos anos 80, a idéia de trabalhar com projetos, na Escola, passa a existir a partir da “tematização”. Segundo Hernandez (2004) o ensino através de projetos de trabalho enfatiza o aspecto globalizador com atenção à resolução de problemas significativos. Situações problematizadoras são levantadas pelo educador, introduzindo novas orientações e propiciando descobertas de novos caminhos, norteando os alunos na compreensão dos significados, onde são possibilitados a fazer análise global da realidade, com isso os educandos constituem os seus próprios procedimentos. Os alunos aprendem o conceito de projeto para dar vida às suas idéias.

A Pedagogia de Projetos visa à re-significação desse espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva de se entender o processo ensino-aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos.

A organização de projetos se constitui como a construção de uma prática pedagógica centrada na formação global dos alunos. O projeto é uma atitude intencional, um plano de trabalho, um conjunto de tarefas que tendem a um progressivo envolvimento individual e social do aluno nas atividades empreendidas voluntariamente, por ele e pelo grupo, sob a coordenação de um professor.

Portanto, um projeto situa-se como uma proposta de intervenção pedagógica que dá à atividade de aprender um sentido novo, no qual as necessidades de aprendizagem afloram na tentativa de se resolver situações problemáticas. Um projeto gera situações de aprendizagem, ao mesmo tempo reais e diversificadas. Favorece assim a construção da autonomia e da autodisciplina por meio de situações criadas em sala de aula para a reflexão, discussão, tomada de decisão, observância de combinados e críticas em torno do trabalho em andamento, proporcionado ao aluno, ainda, a implementação do seu compromisso com o social, tornando-o sujeito do seu próprio conhecimento.

Acredita-se que a proposta de trabalhar com projetos contempla os objetivos almejados dos ciclos, possibilitando a participação dos envolvidos “de forma que a construção do conhecimento não evidencia o sucesso ou fracasso do aluno, mas vê a possibilidade do sucesso de todos no processo”. (Proposta Político Pedagógica, 2004, p.56).

Entretanto, é necessário que a “pedagogia dos projetos” esteja vinculada a esta visão ampla de construção do conhecimento, com objetivos bem definidos, projetos planejados, discutidos e refletidos por todo coletivo durante o processo, para que seja alcançado o que se pretende. As duas grandes dificuldades reveladas pelos professores que trabalham nesse contexto são o trabalho coletivo e o vínculo do projeto, ou seja, a relação do conhecimento sistematizado, as diferentes disciplinas curriculares e as atividades práticas.

Segundo Vasconcellos (2002), a transformação radical que as escolas em ciclos propõem é substancialmente a forma de avaliar: “A rigor, a concepção de avaliação formativa (diagnóstica, emancipatória, dialética, libertadora, dialógica) permanece, o ciclo radicaliza e coroa esta concepção (na medida em que a livra da necessidade de ter de classificar e reprovar)”.

Também Hoffmann (2004), nas reflexões sobre os princípios básicos da avaliação, sugere uma outra orientação e uma re-educação do olhar, ressaltando:

Os estudos em avaliação deixam para trás o caminho das verdades absolutas, dos critérios objetivos, das medidas padronizadas e das estatísticas para alertar o sentido essencial dos atos avaliativos de interpretação de valor sobre o objeto da avaliação, de um agir consciente e reflexivo frente às situações avaliativas e de exercício do diálogo entre os envolvidos. (HOFFMANN, Jussara, 2004, p.16.)

Ou seja, mudam a função e as formas de avaliar, que passam a ser consideradas instrumentos utilizados não apenas como fim, mas como meio de buscar soluções de possíveis problemas apresentados no ensino – aprendizagem. Estabelecendo princípios sobre uma avaliação a serviço da ação, Hoffmann (2004) diz que esta seria a primeira “contraposição entre uma concepção classificatória de avaliação, de julgamento de resultados, e a concepção de avaliação mediadora, de ação pedagógica reflexiva”. E ainda ressalta:

Esse princípio é o mais importante de todos para se compreender as novas tendências, porque altera, radicalmente, a finalidade da avaliação em relação às práticas classificatórias, seja da aprendizagem do aluno, seja de um currículo ou programa. É fundamental frisar esse ponto: mudanças essenciais em avaliação dizem respeito à finalidade dos procedimentos avaliativos e não, em primeiro plano, à mudança de tais procedimentos. (HOFFMANN, Jussara, 2004, p.17.)

Também para a autora, “O ciclo de formação e outras formas de regime não-seriados surgem, na contemporaneidade, como alternativa para a problemática decorrente do regime seriado, um grande número de estudantes evadidos e /ou repetentes”. (HOFFMANN, Jussara, 2004, p. 22.). E enfatiza que a maioria desses estudantes está nas escolas públicas.

Igualmente, outros autores como Ludke e Mediano (1992) questionam a avaliação com uma função primordial de controle e poder:

Diante desse fato, surge uma questão: faz sentido um sistema seriado numa escola básica, em que se pretende que o aluno vá num processo crescente de construção de um conhecimento básico que lhe permitirá viver na sociedade como um cidadão participante? Ou será mais adequado eliminar as séries e não bloquear esse processo de construção do conhecimento? (Ludke e Mediano, 1992, p44.)

De fato, há uma proposta Político-Pedagógica que se vincula não apenas às questões sociais dos educandos, mas também às questões do desenvolvimento humano e do ensino-aprendizagem. Porém, a literatura sobre os ciclos tem direcionado suas críticas às suas práticas por interpretá-las como as que contemplam apenas o social. E, a partir desse contexto, questionamos quais são as práticas pedagógicas que contribuem para um processo de ensino-aprendizagem de boa qualidade nos ciclos.

## **Alguns elementos de práticas educativas de boa qualidade**

O tema proposto nesta investigação sobre os Ciclos de Formação e desenvolvimento Humano tem suas origens na observação do cotidiano e na reflexão sobre a prática educativa. Ao longo dos anos trabalhados no

ensino fundamental, alguns fenômenos contribuíram para apontamentos de questões tais como: o papel do professor na educação escolar, as práticas educativas que contribuem para um ensino aprendizagem de qualidade, a operacionalização do currículo, entre outras questões que se relacionam ou interferem no processo ensino-aprendizagem.

No entanto, um fenômeno específico foi observado ao longo da prática educativa e fez emergir a seguinte questão: por que os mesmos alunos apresentam uma qualidade de aprendizagem boa em um determinado ano letivo enquanto que em um outro ano acontece o oposto? E em alguns anos foi percebido que essas alternâncias correspondem a uma certa qualidade de ensino, ou seja, à participação dos alunos em atividades educativas que colaboraram para o ensino-aprendizagem de qualidade. No entanto, resta a questão sobre quais práticas educativas estão relacionadas com essa qualidade.

É necessário um olhar mais profundo sobre as práticas educativas, partindo de observações sobre fenômenos aparentemente normais, sobre coisas que acontecem todos os dias, meses, anos e até décadas. Muitas vezes, aquilo que é tão óbvio passa despercebido porque não se ajusta o olhar a esses tipos de fenômenos, mesmo quando estão a todo o momento incomodando rotinas, perturbando práticas e impedindo avanços.

Dessa forma, o projeto “Perspectivas da escolaridade em ciclos: possibilidades e desafios” tem como objeto de análise as práticas educativas de boa qualidade de um professor que proporciona ao educando o ensino que promove o desenvolvimento cultural e cognitivo. E, supostamente, três características são fundamentais nesta prática: a flexibilização, a interação e o conteúdo.

Atualmente, vivemos um momento histórico (internacional) na educação, que proclama os direitos humanos, reclama a escola para todos e busca meios para que essa escola se efetive na sociedade. Nessa perspectiva de escola, nasce a defesa dos grupos historicamente excluídos dos sistemas educacionais.

No panorama da educação brasileira, a incorporação das diretrizes internacionais para a educação para todos, na prática, tem transformado radicalmente o sistema educacional. Essa mudança foi representada, de forma geral, pelo aumento significativo do número de matrículas na escola.

Dessa forma, professores (as) passaram a lidar com contingentes maiores de alunos de diversificados grupos sociais. A prática educativa, nesse aspecto, deve ser tão ampla quanto a diversidade na sala de aula, em outras palavras, as práticas educativas devem incluir essa diversidade. Se não há essa consideração, o professor corre o risco de atender pequenos grupos com sua prática, transformando-a em um forte instrumento de exclusão dentro da sala de aula e, conseqüentemente, contribuindo para o fracasso escolar.

No âmbito das atividades de sala de aula, o professor deve flexibilizar suas práticas educativas, ou seja, propiciar que o educando tenha acesso ao currículo. Isso quer dizer que o professor deve conhecer estratégias de ensino que possibilitem a participação e a construção do conhecimento coletivo.

Interagir quer dizer agir reciprocamente, ou seja, agir com o outro. Nos primeiros anos escolares alguns elementos contribuem para essa reciprocidade entre professor e estudante como, por exemplo, a relação afetiva ou de sentimento. No entanto, o sentimento contribui, mas não é o suficiente no sistema escolar.

Na educação em uma instituição escolar, é necessário que essa interação esteja respaldada em outros aspectos, tais como: conhecer como o ser humano aprende e como cada sujeito aprende. Em estudo realizado com crianças cursando o primeiro ano letivo do ensino fundamental sobre as suas expectativas em relação à escola, a maioria respondeu que freqüentava a escola para aprender a ler e a escrever.

A partir desse estudo, é possível enfatizar que quando a criança freqüenta a escola (e por mais que possa atribuir seus sentimentos ao professor e à professora que muitas vezes se fazem mais presentes em sua vida do que os próprios pais), não espera ser vista apenas como “carente”, mas quer ser incluída em um grupo social que contribua para o seu desenvolvimento mental, para sua participação na sociedade em “pé de igualdade” com os outros sujeitos.

A criança tem a sua representação de escola definida como “*locus*” de aprendizagem. Essa interação entre o professor e o aluno deve pautar-se em uma postura ética e coerente com as questões escolares. O edu-

cando é um ser de direito em sala de aula e o professor deve interagir com ele de forma respeitosa, não negando o que ele tem garantido em lei.

Uma das contribuições da abordagem histórico-cultural para o trabalho pedagógico, especificamente para a organização escolar em ciclos de desenvolvimento e formação humana, refere-se à importância da interação, uma vez que as mais elevadas funções mentais do indivíduo emergem de fenômenos sociais.

Essas contribuições da abordagem histórico-cultural reiteram o fato de que os Ciclos não são apenas organizados como espaços de convivência e socialização, mas espaços de ensino-aprendizagem comprometidos com o desenvolvimento humano.

Uma das maiores dificuldades, no ensino, está relacionada basicamente com o conteúdo. Com as mudanças ocorridas no âmbito educacional, alguns elementos foram incorporados para superar algumas críticas feitas à escola denominada tradicional e conteudista.

Na tentativa de superar tal crítica, a escola propõe o desenvolvimento de trabalhos de diferentes formas. Assim, tem-se o trabalho pedagógico organizado por projetos, como exemplo. Os projetos pedagógicos são uma forma de resignificar o ensino com seus métodos e conteúdos. Dessa forma, o ensino orienta-se para um sentido na realidade.

Contudo, é percebida a dificuldade desse trabalho com projetos. Muitas vezes, quando não descartados totalmente, os conteúdos não são contemplados porque o professor não consegue operacionalizar o projeto vinculando-o aos conteúdos. Isto significa que se anteriormente os conteúdos não tinham uma condição mínima de sentido na realidade, nesse momento encontram-se quase ausentes das práticas educativas.

Por isso, é necessário reafirmar a função social da escola e o papel do professor na atividade escolar. É na escola que há a aprendizagem dos conhecimentos culturalmente acumulados pela humanidade. Nessa perspectiva, na sua prática educativa, o professor deve desenvolver estratégias de ensino que possam dar condições ao educando de apropriar desses conhecimentos.

O professor que consegue desenvolver práticas educativas de qualidade faz com que o estudante aproprie-se do conhecimento e se desenvolva. Portanto, não se trata de voltar ao ensino “conteudista”, mas de se considerar o conteúdo relacionado-o a outros aspectos, tais como o cultural e o social, sem excluí-los do plano de ensino.

## **Conclusões**

A organização do ensino em ciclos de formação e desenvolvimento humano tem por essência o compromisso com a formação e o desenvolvimento dos educandos. Para além da mera aquisição de conhecimentos sistematizados, os Ciclos incluem as dimensões políticas, éticas e sócio-culturais.

Nesse processo, são fundamentais tanto as experiências socializadoras que possibilitam a construção e reconstrução de saberes, valores e atitudes, quanto os processos de construção de conhecimentos, desenvolvimento de conceitos e da linguagem e de estruturação do pensamento.

Segundo Vygotsky (2002), a construção do pensamento e da subjetividade é um processo cultural, e não uma formação natural e universal da espécie humana. Nesse sentido, o processo de hominização revela que o indivíduo não nasce com todas as características, mas é formado na interação de suas características biológicas com o meio social.

Quando a escola não separa o pensar do agir, o educador planeja e intervém na organização das idéias, na formulação de hipóteses e nas conclusões que os educandos constroem e reconstróem em suas vivências escolares. Sendo assim, para que a escola ciclada adote uma proposta pedagógica que privilegie não só as fases do desenvolvimento humano, mas que também evidencie a sua formação, é necessário que sejam identificadas e garantidas práticas que contribuam para a boa qualidade da aprendizagem formal destes educandos.

## Referências Bibliográficas

**ARROYO, M. G.** “Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores. Educação e Sociedade, Campinas, n. 68, p. 143-162, 1999.

**BARRETO, E. S. S. , MITRULIS, E.,** (2001). Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país. *Revista de Estudos Avançados*, São Paulo, USP, v. 15, n. 42, p. 105-142.

**BARRETO, Elba S. de Sá; SOUZA, Sandra Zákia.** *Ciclos: Sobre as políticas implementadas no país.* Trabalho apresentado na Anped. Caxambu, MG, nov. 2004.

**CUNHA, Marcus Vinicius da.** *John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula.* Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

**FREITAS, Luiz Carlos de.** *Ciclos seriação e avaliação: confrontos de Lógicas-* São Paulo: Moderna, 2003.

**FREITAS, Luiz Carlos de.** Ciclo ou Séries?: o que muda quando se altera a forma de organizar os tempos- espaços da escola?. Trabalho apresentado na Anped. Caxambu, MG, nov. 2004.

**GOIÂNIA,** *Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino, 2006.* Goiânia, Secretaria Municipal de Educação, 2006.

**GOIÂNIA,** *Proposta Político-Pedagógica para a Educação Fundamental da Infância e adolescência.* Goiânia, Secretaria Municipal de Educação, 2005.

**HERNÁNDEZ, F; VENTURA, M.** *A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio.* Porto Alegre: ARTMED, 1998.

**HOFFMANN, Jussara.** **Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação; Porto Alegre, RS, 2004.**

**HOFFMANN, Jussara.** **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré- escola à universidade. Porto Alegre: Mediação; Porto Alegre, RS, 2004.**

**LIMA, Elvira S.** Ciclos de formação: uma reorganização do tempo escolar. São Paulo: ed Sobradinho, 2002.

**LÜDKE, Menga, Mediano, Zélia.** **Avaliação na escola de 1º grau: uma análise sociológica. Campinas: Papirus, 1992.**

**VASCONCELLOS, Celso dos Santos.** (2002). Avaliação nos ciclos de formação. *Revista Prove*, São Paulo: Projeto de Valorização do Educador e Melhoria da Qualidade do Ensino, n. 1, p. ?.

**VIGOTSKY, L. S.** A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2002.