

## **MUDANÇAS NA PRÁTICA DOCENTE EM SALA DE AULA: LIDANDO COM A HETEROGENEIDADE NO REGIME DE CICLOS**

CUNHA, Isabela Bilecki da – USP – isabelabc@hotmail.com

GT: Didática / n.04

Agência Financiadora: Sem Financiamento

A adoção do regime de ciclos a partir de 1992 alterou em muitos aspectos a realidade da escola pública municipal de São Paulo. Estudos apontam o descontentamento dos professores diante dos ciclos e sua conseqüência no ensino, o que levaria a permanência de algumas práticas adotadas no regime anterior (Jacomini, 2002). Isso ocasionaria um visível descompasso: professores inseridos num regime ciclado mantendo uma prática seriada. Machado (2005) afirma encontrar no discurso dos docentes uma constante valorização do regime de ciclos na teoria, embora revelem dificuldades para definir o ensino em ciclos a partir de sua experiência.

*“Apesar dos educadores, de modo geral, valorizarem a proposta, afirmaram que esta não se concretizava na escola, relatando que o trabalho ainda é caracterizado pela seriação.”* (Machado, 2005, p. 124)

Segundo a autora, o fato de se encontrarem num regime de ciclos e manterem práticas seriadas, resultaria num sistema que não pode ser definido por nenhuma das duas formas. Para Machado (2005) a possibilidade de mudança é represada pelos docentes que se vêem “paralisados” diante dos problemas. (Machado, 2005).

Através da realização da pesquisa de campo no ano de 2006 em uma escola municipal de ensino fundamental e a análise dos resultados, percebeu-se que, em sua grande maioria, os docentes do ciclo I reconhecem a importância dos ciclos para a inclusão dos alunos com dificuldades. Da mesma forma, observou-se por uma análise discursiva, que tampouco o trabalho em sala é caracterizado como seriado. Ainda que revelem a persistência de práticas usadas no regime anterior, estas ganham novo sentido e adaptações no regime atual. Sobre essa questão Jacomini (2002) afirma que *“a prática pedagógica acontece num movimento desigual e combinado, ou seja, combina novos e velhos elementos*

*num contexto que pode ser caracterizado como de ruptura com o velho e a construção do novo” (Jacomini, 2002, p.73)*

Com a implantação dos ciclos, altera-se a clientela de alunos atendida nas escolas. Atualmente a rede pública de ensino de São Paulo, apesar de todas as dificuldades, inclui mais alunos do que em todos os períodos anteriores da sua história, por conta da aceitação e permanência desses alunos na escola, muitos com problemas de aprendizagem.

*Da perspectiva da organização escolar e da metodologia pedagógica, a escolarização de alunos/ as heterogêneos estabelece a importância de que os professores/ as atendam a grupos com uma grande variedade interna, na qual essas diferenças individuais são observadas em termos de interesses, ritmos de aprendizagem, predisposição para aprender, apoio familiar, etc.(...) A heterogeneidade estabelece para professores/ as e escolas a necessidade de considerar estratégias organizativas e didáticas para abordar: pontos de partida diferentes dos alunos/ as frente aos conteúdos, necessidades e interesses diferentes, peculiares intensidades de esforços requeridos para cada aluno/ a. (Sacristán e Gómez, 1998, p.187)*

Sacristán e Gómez (1998) também afirmam que a idéia de ensino “na medida do aluno” é uma aspiração difícil de resolver. Considerando o contexto de trabalho dos professores da prefeitura de São Paulo, com salas com 35 a 40 alunos, percebe-se que as condições não têm proporcionado um ambiente propício à criação de medidas de melhor atendimento. No entanto, é possível notar algumas mudanças nesse quadro.

Em entrevista realizada com os docentes, a professora do 4º ano do ensino fundamental I Helena<sup>1</sup> parece ser enfática ao afirmar que não concorda com os pressupostos e práticas preconizadas a partir da implantação dos ciclos na rede. No entanto, revela que tem produzido formas de atender os alunos, ainda que seus “métodos” possam gerar críticas entre os educadores.

---

<sup>1</sup> Os nomes dos docentes citados que integraram a pesquisa de campo são fictícios.

(O trabalho diferenciado) *Existe, mas tem que fazer de tal forma que o aluno não sinta que está sendo diferente o dele e o de outra criança. Por exemplo, vou dar uma conta de multiplicação, passo na lousa, e passo umas contas simples e outras difíceis. Se ele não conseguir fazer as difíceis, mas conseguir fazer as mais fáceis, eu elogio ele porque ele tentou, ele vai corrigir, vai ver o que ele conseguiu fazer e daí ele vai tentar. Então falo: “Parabéns, você conseguiu! Agora vamos prestar mais atenção nas próximas contas”. Mas sem rotular: “Você não sabe nada. Você é diferente das outras crianças”.* (Helena, professora do 4º ano do ciclo I)

Observa-se que Helena tem grande preocupação que seus alunos se desenvolvam; para isso, busca meios de incentivá-los, respeitando seus diferentes ritmos e, ao mesmo tempo, integrando-os em atividades comuns. A própria professora revela que essa é uma atividade diária difícil, mas também demonstra como um objetivo primordial de seu trabalho a aprendizagem de todos os alunos. Sem se dar conta disso, Helena trabalha respeitando os princípios que norteiam os ciclos.

Distante de avaliar pedagogicamente a abordagem usada por Helena, a intenção desta análise é revelar a postura que os docentes vêm assumindo. Infelizmente a não realização de cursos de formação e eventos sobre o ensino no contexto dos ciclos parece ter criado em Helena uma barreira ainda difícil de ser transposta. Ela não se sente convencida de que o regime de ciclos pode ser adequado aos seus alunos. No entanto, não se mostra confortável diante das dificuldades das crianças e isso faz com que sua prática sofra mudanças, ainda não perceptíveis para ela própria, mas que certamente já dão frutos entre seus alunos.

Segundo Tardif (2002), os docentes têm a capacidade de enfrentar os desafios impostos pela sua profissão, desenvolvendo a partir das diferentes situações vivenciadas as práticas que lhes servirão para o enfrentamento da nova realidade.

*No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis.* (Tardif, 2002, p. 48)

Outras mudanças também são observadas. A realização de sondagens e avaliações com o objetivo de reconhecer os avanços e necessidades dos alunos tornam-se práticas cada vez mais freqüentes, no redirecionamento do trabalho docente.

Através desse trabalho é possível proporcionar aos alunos vivências de aprendizagem que respeitem o desenvolvimento de cada um. Assim, a elaboração das aulas parte das necessidades detectadas pelo professor.

*Eu tento primeiro sondar o meu aluno para saber o que ele conhece, o que ele sabe, depois eu começo a procurar atividades diversificadas. Às vezes, eu tenho alguns alunos em sala que eu faço atividades diferentes do que eu faço no coletivo. E às vezes eu incluo esses alunos na atividade coletiva, respeitando o limite dele. Eu tenho os dois momentos. O momento em que eles participam da atividade coletiva e o momento que eu pego esse aluno individualmente, que não é sempre que eu consigo fazer isso, mas que eu ofereço uma atividade mais direcionada para as dificuldades que ele tem. (Lívia, professora do 4º ano do ciclo I)*

Outro ponto mencionado pelos docentes é o uso de agrupamentos como forma de otimizar o atendimento e integrar os alunos. Também há o trabalho diferenciado com atendimentos individuais, no sentido de suprir necessidades específicas.

*(...) eu já trabalhava muito com duplas de alunos. Eu acho que com dois é mais fácil você chegar na mesa e já dar uma orientação para os dois. Fazia também coisas diferentes para alunos com dificuldade. Eu tento fazer um trabalho diferenciado. Faço coisas diferentes para ver se ele vai. Não sei se é certo. (Laura, professora do 1º ano do ciclo I)*

A busca por atividades diversificadas e mais estimulantes também parece ser foco do trabalho docente:

*Olha, a professora tem que ter força de vontade e ir atrás porque material tem. A maioria tem que ter força de vontade, parar de chorar e ir atrás. Não pense que a*

*coordenadora vai “dar na sua mão”, senão você fica esperando sentada até hoje.*  
(Ivonete, professora do 4º ano do ciclo I)

Todas essas iniciativas ainda são o início de transformações, frente às possibilidades que o regime ciclado permite. Esses relatos ajudam a entender que já não é possível afirmar que as práticas não sofreram mudanças e que os professores trabalham como no regime seriado. Sem a formação e condições de trabalho mais favoráveis ao ensino inserido nos ciclos, os docentes reconhecem que as transformações da prática requerem esforço e dedicação. Ainda sim, nem sempre atingem os objetivos propostos.

*É muito cansativo você trabalhar com os diferentes, com o trabalho diversificado. Você fica exausto, mas é necessário. Conforme o rendimento da sala, é um tipo de trabalho que você tem que desenvolver. (...) Ah, se eu falar para você que eu consigo 100%, eu vou estar mentindo. Eu tento, eu sei que ele é necessário, eu tento e me esforço para isso e fico muito contente quando consigo.* (Ivonete, professora do 4º ano do ciclo I)

Como vimos, com os ciclos, a prática docente em sala de aula ganha novos sentidos e significados. Ainda que a homogeneidade não fosse conseguida, mesmo no regime seriado, novas dificuldades se apresentam quando possibilitamos aos alunos com diferentes necessidades e dificuldades fazerem o percurso escolar junto com seus colegas da mesma faixa etária, e esse é um aspecto muito importante para a prática docente.

Analisando o discurso dos docentes e confrontando com sua prática, observa-se que não existem dois pólos distintos, ainda que muitos estudos tentem evidenciar o quanto a teoria se distancia da prática (Machado, 2005). O que se deve refletir é sobre a construção do saber docente e seus impactos sobre seu trabalho.

O que o professor da rede pública tem feito é buscar caminhos para que os alunos sejam motivados a aprender. Dentro do contexto de trabalho com os ciclos, percebeu-se que existem inúmeras falhas que vêm dificultando a ação dos docentes e a transformação dos aspectos que compõem seu trabalho. Mesmo assim, nota-se que o posicionamento dos professores diante dessas questões não permanece estático desde a

implantação dos ciclos. Ao contrário, a realidade colocada para esses profissionais, tem gerado reflexões sobre suas práticas e a construção de novos saberes. Ainda distantes de apresentarem uma postura condizente com um novo entendimento sobre tempos e espaços da escola, o que se espera é que as novas medidas promovidas pela Secretaria Municipal de Educação considerem o percurso feito pelos docentes até esse momento e, partindo dele, construa conjuntamente melhores condições para que novas mudanças no ensino sejam efetivadas.

### **Referências bibliográficas:**

- JACOMINI, Márcia Aparecida. Uma década de organização do ensino em ciclos na rede municipal de São Paulo: um olhar dos educadores. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002. (Dissertação de mestrado).
- MACHADO, Simone Aparecida. Ciclos escolares: Um estudo na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. 2005. (Dissertação de mestrado). Programa de Estudos Pós – graduados em Educação. Psicologia da Educação, PUC-SP, 2005.
- SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.