

## **Os Ciclos de Formação Humana em Itabuna: política, sujeitos e reformas educacionais (1996-2004)**

**Geni Ettinger Campos Lima<sup>1</sup>**

A educação em Itabuna, a partir do ano de 2001, foi marcada pela implantação, na Rede Municipal de Ensino, de um novo modelo: os Ciclos de Formação Humana, que persiste até o presente e a diferenciou do processo de ensino-aprendizagem dos demais municípios baianos. Isto requer refletir o processo histórico de construção desta política, discutindo o papel dos sujeitos inseridos nesse processo de transformações políticas e educacionais.

Esta mudança ocorreu no bojo das transformações nas políticas educacionais a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96. O ano de 1996 marcou uma inflexão no que se refere ao processo de municipalização do ensino e tomadas de posições que nortearam a educação municipal, sobretudo no que se refere à descentralização dessas políticas.

Dermeval Saviani situa à política educacional brasileira, enquanto um conjunto de medidas que o Estado formula e implementa com relação à educação do país, criando medidas expressas em leis, resoluções, decretos, planos, e programas. Segundo ele o papel do Estado, assim como as contradições inerentes às políticas educacionais empreendidas pelo mesmo, só pode ser compreendido se visto no contexto global do capitalismo, de sua crise, e influência de organizações internacionais como o Banco Mundial (BIRD), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), entre outras, nas agendas dos Estados nacionais. (Saviani, 1998, p. 1)

O presente trabalho privilegia o âmbito da política educacional, tendo como foco de análise não o produto, ou seja, a legislação em si, mas o processo de sua elaboração e a experiência enquanto prática que interfere no tecido social, nas relações entre educação e política partidária, entre outros aspectos.

Em Itabuna o processo de municipalização foi marcado por mudanças que alteraram a configuração da política educacional. Estas mudanças estiveram articuladas às

---

<sup>1</sup> Profa. Articuladora, pela Rede Municipal de Educação de Itabuna, do curso de Pedagogia – PROAÇÃO/Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC e discente do curso especialização em História do Brasil (UESC), email: [genilima10@hotmail.com](mailto:genilima10@hotmail.com), sob orientação da Profa. Kátia Vinhático Pontes, mestra em História pela Universidade Federal da Bahia UFBA e docente do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC.

alterações político-partidárias. A cada mudança de governo, modificava-se também o projeto educacional. Essas periódicas rupturas resultaram no impedimento de que o município desenvolvesse uma política educacional própria permanecendo vinculado aos modelos e projetos do Estado.

Muito pouco tem se produzido acerca da trajetória da educação municipal e especificamente sobre as políticas educacionais em Itabuna- BA. Os trabalhos realizados são em sua maioria na área de educação, contemplando os processos pedagógicos, a exemplo do trabalho de Raimunda Assis, sobre a História da Educação no Município de Itabuna, no período compreendido entre 1930 e 1945, que destaca o processo de exclusão social das crianças em idade pré-escolar e escolar, determinado pela carência de escolas nos diferentes níveis do ensino.

Maria de Fátima Ramos de Almeida situa o processo de discussão da política educacional a partir da participação ou não dos agentes do campo educacional no processo de definição dessa política nos anos 90, dando enfoque ao papel que restou a esses agentes sociais envolvidos direta ou indiretamente nas reformas educacionais e, sobretudo na participação da aprovação das leis da educação. (Almeida, 2005).

Almeida utiliza a categoria de representações sociais e apropriações de Roger Chartier, bem como, a noção de governamentalidade, formulada por Michel Foucault, significando o estabelecimento de uma relação de poder/saber, na medida em que, resultam de um conjunto de “verdades”. Ela indica o uso de documentos de origem governamental e empresarial, como fontes, discutindo como são construídas as forças antagônicas dos sujeitos sociais, seja dos trabalhadores ou os empresários da educação. (Almeida, 2005).

Além do contexto mais amplo, é importante ainda pensar as políticas educacionais em Itabuna na década de 1990 como parte de um panorama marcado pelo desânimo de vários setores da economia regional e local, com a crise provocada pela penetração da “vassoura-de-bruxa” que atingiu fatalmente a lavoura do cacau, principal produto agrícola de exportação por mais de um século. Foi também um período de instabilidade na educação municipal de Itabuna que se via à mercê da alternância no poder de duas propostas políticas antagônicas, uma vez que dois políticos se revezaram na administração do município.

Itabuna, localizada na região sul da Bahia tem aproximadamente 210.000 habitantes e conta atualmente, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação do Município, com uma rede municipal de ensino que atende a um total de 23.542 alunos. Esta

rede é composta por 118 escolas, sendo, 83 urbanas e 35 do campo. Sua história foi marcada pela ausência de continuidade dos Projetos Político-Pedagógicos, devido à referida vinculação direta destes com a política partidária. O embate político entre as gestões do Partido dos Trabalhadores (PT), Partido da Frente Liberal (PFL) e posteriormente Partido Democrático (DEM) se refletiu nas políticas e práticas educacionais.

Em 1991 foi eleito Geraldo Simões pelo PT, que cumpriu o mandato até 1995. No processo eleitoral seguinte ele perdeu as eleições para o candidato que já tinha sido anteriormente prefeito Fernando Gomes Oliveira do PFL que administrou a cidade até 1999. Por sua vez, na tentativa de reeleição, Fernando Gomes perdeu para Geraldo Simões, que voltou a assumir o cargo de Prefeito no período 2000 a 2004.

Para a Educação isto significou que as políticas e projetos educacionais foram interrompidos. Cada mudança de gestão partidária implicava em alteração do quadro de profissionais da educação como professores, técnicos da secretaria de educação e gestores, resultando nas rupturas dos processos educacionais desenvolvidos.

A partir da segunda gestão de Geraldo Simões entre 2000 e 2004 foi implantada a Proposta Política de Educação por Ciclos de Formação na Rede Municipal. Na gestão anterior deste político, entre 1991 e 1995 tinha havido, segundo Adeum Sauer, então Secretário de Educação, uma tentativa de organização do ensino por ciclo nas primeiras séries do ensino fundamental como experiência piloto<sup>2</sup>. Não tendo se concretizado, o ensino fundamental permaneceu organizado sob a lógica da seriação seguindo as grades curriculares nacionais como determinantes do ensino até o ano 2000.

Regina Tereza Cestari Oliveira enfatiza o processo de elaboração da LDB, discutindo o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos educacionais utilizando como fontes básicas o Diário da Câmara dos Deputados e o Diário do Senado Federal, local por excelência de articulação política e de incorporação das lutas sociais, para onde convergem os conflitos decorrentes dos interesses contraditórios da sociedade, e são remetidos documentos divergentes, por grupos ou segmentos de classe. No processo de elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional a correlação de forças contraditórias da sociedade manifesta-se e se expressa nas posições tomadas pelos partidos políticos, presentes no Parlamento (Oliveira, 1997).

A educação municipal de Itabuna a partir de 2001 assumiu uma configuração diferenciada do ensino em relação a outras cidades baianas, próximo dos modelos dos

---

<sup>2</sup> ITABUNA - PREFEITURA MUNICIPAL DE. Proposta Político Pedagógica da Escola Grapiúna, 2004.

grandes centros como São Paulo, Minas Gerais e Porto Alegre, que é o ensino por Ciclos de Formação Humana. Essa nova proposta que surgiu em 2001, foi elaborada a partir de um diagnóstico realizado pela Secretaria de Educação Municipal, investigando todos os níveis de ensino.

No ensino fundamental dos anos finais o levantamento foi feito nas quatro escolas que ofertavam o ensino de 5ª a 8ª série: Escola Flávio Simões, Centro de Integração Social (CISO), Instituto Municipal de Educação Aziz Maron (IMEAM) e Escola Lourival Sampaio entre os meses de outubro e novembro. O diagnóstico do qual resultaram entre outros, os dados discriminados na tabela abaixo, foi realizado por integrantes da comunidade escolar: professores, coordenadores, diretores e secretários e abrangeu o universo de 06 mil alunos. (ITABUNA, 2004, p.2):

Evasão	Reprovação	Aprovação	Defasagem Série/Idade
23%	35%	42%	63%

As principais causas apontadas por professores, diretores e coordenadores para tal quadro foram: desinteresse da família pela educação dos filhos; os professores não se sentiam como parte responsável pelo insucesso dos alunos, considerando que tinham feito o que estava ao seu alcance; falta de organização de momentos para estudos e planejamento de currículo e metodologia; ausência de interdisciplinaridade; ausência de formação específica no nível de ensino; baixa frequência de alguns professores e alunos; excessiva fragmentação da carga-horária; falta de base primária dos alunos; as condições socioeconômicas dos jovens e adolescentes como principal responsável pelo fracasso escolar; condições físicas inadequadas das escolas e organização do currículo feita através do livro didático. A partir deste diagnóstico foi formulada, segundo Adeum Sauer<sup>3</sup>, a proposta da Escola Grapiúna, no seguimento do CAD - Ciclo da Adolescência.

A proposta dos Ciclos de Formação em Itabuna sofreu influência dos debates que tiveram início em 1988, em Porto Alegre-RS, e reuniram vários movimentos de democratização social das esferas públicas. Esses debates resultaram no entendimento do papel pedagógico da democracia participativa, enquanto instrumento de formação política e econômica, e refletiu no projeto educacional que se desdobrou na política

---

<sup>3</sup> Ibid.

pública de Porto Alegre, centrada na construção de relações participativas e solidárias nos espaços públicos comprometidos com a desprivatização, sendo chamada Escola Cidadã (Silva, 1999).

O desenvolvimento desta reestruturação reuniu vários movimentos de democratização social das esferas públicas: famílias, trabalhadores docentes e não-docentes e estudantes. E expressava suas ações, sobretudo na reestruturação da Secretaria Municipal de Educação, através da Eleição de Diretores e Vice-Diretores e a criação de Conselhos Escolares (Silva, 1999).

A primeira gestão da Escola Cidadã em Porto Alegre (1989-1992) pode ser caracterizada pela intensa discussão sobre o construtivismo com os professores, em especial com os que trabalhavam com 1ª e 2ª série da escola seriada. Essa tendência vinculava-se às teorias de Jean Piaget, Paulo Freire, Emilia Ferreiro e da própria Ester Pillar Grossi, na época, Secretária de Educação do Município. Esta proposta voltava-se para a alfabetização de crianças de classe popular. A segunda gestão, ainda de acordo com Marcos Silva (1999) foi marcada pela necessidade de incorporar a democratização da escola para além da abordagem construtivista do conhecimento, introduzindo-a na ampla dimensão das políticas públicas da cidade.

Neste sentido, a Escola Cidadã entendia que a Secretaria Municipal de Educação precisaria estar integrada às instituições escolares e às políticas públicas regionais da cidade. Seus princípios tratam da gestão democrática, princípio de convivência, currículo, conhecimento e avaliação.

Com relação ao surgimento dos Ciclos no Brasil, importa pensar a trajetória, do processo histórico de implantação dessas propostas, buscando compreender as diferenças entre os modelos advindos de projetos de políticas mais conservadores e/ou mais progressistas, configurados em diferentes contextos políticos

Elba Sirqueira de Sá Barretto discutindo os Ciclos escolares: no Brasil apontam como em diferentes décadas e diferentes espaços essa modalidade assume uma configuração para se adequar aos ideais políticos, sociais e educacionais. Apresentam também, algumas características presentes em muitos dos ensaios de implantação dos ciclos escolares no país, bem como as justificativas para a adoção, procurando aprofundar a abordagem na perspectiva das representações e da cultura. (Barretto, 1999).

Em 2001, em Itabuna, iniciou-se um movimento contra os altos índices de repetência, evasão e analfabetismo, fortes elementos de exclusão social, gerando propostas de reestruturação do ensino público municipal. Neste cenário foi construída a Proposta

Político-Pedagógica na Rede Municipal, “Escola Grapiúna” que reconfigurou a organização da rede, através da implantação dos Ciclos de Desenvolvimento Humano, e alterou o tempo de escolaridade de 08 para 09 anos. O Ciclo inova o Ensino Fundamental, na medida em que agrupa os estudantes por idade, onde crianças e adolescentes são reunidos pelas suas fases de formação: infância (06 a 08 anos); pré-adolescência (09 a 11 anos) e adolescência (12 a 14 anos) e, concebe a aprendizagem como um direito da cidadania (ITABUNA, 2001).

A produção dessa Proposta foi feita pelo grupo de profissionais envolvidos diretamente com a Secretaria de Educação do Município que na época convocou representantes das escolas como professores e coordenadores, para discutir os postulados teóricos que iriam nortear a proposta educacional. O texto apresenta seu lugar social a partir do olhar dos técnicos, que em sua maioria eram profissionais oriundos da Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC, localizada no município de Ilhéus vizinho a Itabuna, mais precisamente, na rodovia que interliga as duas cidades. Entre eles estavam, o Secretário de Educação do Município Adeum Sauer, a Diretora do Departamento de Educação Básica Alba Lúcia Gonçalves e a Diretora do Departamento de Projetos Raimunda Assis. Também fizeram parte da equipe alguns professores vinculados ao município de Itabuna. E além desses profissionais, participaram a professora Andreia Krug de Porto Alegre, onde havia atuado na implantação dos Ciclos, além do professor Miguel Arroyo que já vivenciara em Minas Gerais a experiência dos Ciclos de Formação.

Dentre as medidas para legitimar a nova proposta foi elaborado um documento referencia que concebe “que todas as pessoas são sujeitos de direitos na construção de um mundo melhor, de uma sociedade mais democrática, justa e solidária”.<sup>4</sup> Esta reestruturação abrange currículo, avaliação e concepção de criança, infância e adolescência. Outra medida adotada foi à contratação de professores através de concurso público, provocando alterações no quadro profissional da rede, que passou a contar com maior estabilidade do corpo docente e gerou oportunidades de investimentos na formação continuada dos educadores (ITABUNA, 2001).

Em 2003, as atenções se voltaram para os últimos anos do Ensino Fundamental e se passou a investir na discussão sobre o Ciclo da Adolescência. Foram reunidos os professores das escolas Flávio Simões, CISO, IMEAM e Lourival Oliveira Soares, que, em encontros coletivos quinzenais durante este ano, organizaram os saberes considera-

---

<sup>4</sup> A Proposta Político-Pedagógica da rede Municipal de Itabuna é um documento oficial que descreve as concepções filosóficas, político-pedagógicas e metodológicas do novo currículo configurado em Ciclos.

dos fundamentais para novas aprendizagens ao longo da escolarização dos alunos. A educação infantil e o ciclo da pré-adolescência já havia iniciado desde 2001 o investimento na formação continuada para os professores.

A organização Curricular do Ciclo da Adolescência - CAD passou a ser estruturada por saberes considerados fundamentais para cada área de conhecimento. O Ciclo da Adolescência foi constituído através do agrupamento dos adolescentes por idade. Aqueles que apresentavam, na proposta de seriação, uma distorção série-idade, foram reunidos numa classe de integração para corrigir essa distorção e depois seguir com seus pares.

Segundo a Proposta Curricular dos anos finais do Ensino Fundamental os saberes são elementos sinalizadores do currículo a ser construído nas escolas, com a participação ativa dos sujeitos envolvidos (professores, alunos, pais, coordenadores, diretores). Os saberes na área de ciências sociais foram elaborados priorizando as ações dos homens e mulheres enquanto sujeitos ativos de direitos na dimensão temporal - mudanças e permanências – e espacial-ocupação/transformação, em âmbito local regional des-  
construindo desta forma abordagens factuais e eurocêtricas.

Muitas foram às dificuldades e angústias dos professores na nova proposta relativa à compreensão teórica sobre o que era a modalidade de ensino dos Ciclos e como trabalhá-los. Outro aspecto foi a desigualdade de oferta de formação por segmentos do ensino, pois, até o ano de 2003 os investimentos nas formações continuada foram concentrados na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (Lima, 2004).

Em 2004, se passou a investir mais em cursos para os professores. Em princípio os professores mostravam-se resistentes e desacreditados diante das condições da implantação da proposta, uma vez que pouco eles compreendiam seu funcionamento. Dentre as muitas angústias dos professores estavam aspectos envolvendo: a ruptura com conteúdos programáticos em detrimento dos saberes elencados na proposta; a ausência de adoção de um livro didático como referencia para o trabalho com o aluno; a substituição do livro didático por projetos temáticos nascidos no contexto das indagações dos próprios alunos; e a substituição da avaliação quantitativa pela qualitativa (Idem).

Elemento fundamental de entrave para a implantação da proposta naquele ano foram as disputas e fragmentações internas provocadas, entre os docentes, por conta do processo eleitoral em curso na cidade, que afetou a disponibilidade dos professores em acolher a proposta e participar dos cursos de formação continuada, pois, naquele contexto, isto poderia significar adesão a candidatura de Geraldo Simões do o PT, que plei-

teava a reeleição, uma vez que havia a possibilidade do candidato da oposição Fernando Gomes do DEM, vencer as eleições e voltar à seriação. Ignorava-se que a proposta não poderia ser facilmente abandonada, pois se tratava de projeto de lei, o que lhe conferia maior estabilidade. Em 2005, apesar do projeto “Escola Grapiúna” ter sido gestado na administração do PT, ele permaneceu em vigência com a vitória de Fernando Gomes (Idem).

A continuidade do Modelo de Educação fugiu à dinâmica histórica de rupturas bruscas a cada mudança da gestão do município. Essa quebra de paradigma de “rupturas” permitiu a ampliação dos resultados e desenvolvimento da proposta. Permaneceu o modelo, e persistiram as dificuldades, a exemplo dos aspectos metodológicos: algumas escolas trabalham por disciplinas; os professores têm dificuldades em desenvolver práticas pedagógicas de forma interdisciplinar conforme sugere a proposta.

Outro desafio de ordem metodológica foi a necessidade de se trabalhar com projetos temáticos, rompendo com a lógica da aplicação direta dos conteúdos curriculares, na direção de outra que cedia lugar à construção de conhecimentos a partir das questões problematizadoras da realidade sócio-cultural na qual estão inseridos os alunos e a comunidade escolar.

É frente a esse contexto e dado aos grandes desafios a serem enfrentados pelos professores de história, que venho desenvolvendo algumas indagações e buscando conhecer como estes têm constituído suas práticas pedagógicas. Por prática pedagógica do professor se entende aqui o processo de ensinar e aprender, na perspectiva tanto da relação professor-aluno, quanto do conteúdo e forma de ensinar.

Enquanto as mudanças do processo de seriação seguem à lógica da disciplinaridade dos conteúdos escolares, os Ciclos de Formação Humana se exige uma configuração curricular pautada na interdisciplinaridade e nos conteúdos que expressem significado aos alunos. Restam indagações sobre como tem se processado o desenvolvimento dessa mudança teórico-metodológica de ensino de forma a garantir a aprendizagem e a formação necessária aos sujeitos.

É preciso ampliar as reflexões em torno das experiências dos Ciclos de Formação que são resignificadas a cada processo histórico, identificando a participação dos sujeitos que constituíram o cenário das políticas educacionais, do ponto de vista das representações sociais, dos diálogos, conflitos e resistências estabelecidas entre os grupos de interesses. Bem como, investigar as implicações dessa orientação curricular junto aos professores que as protagonizaram no cotidiano escolar.



Segundo Roger Chartier (1990), essas representações estão diretamente ligadas à criação de produção de sentido, discursos que apreendem e estruturam o mundo, e que não podem ser dissociados do *locus* social e dos interesses dos grupos que as produzem. Assim, entendemos que o exame da historicidade das políticas educacionais que desencadeou a implantação dos Ciclos de Formação, em Itabuna, se constitui em importante observatório para se analisar tanto as transformações educacionais quanto a política municipal.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Maria de Fátima Ramos de- Políticas Educacionais Brasileiras na década de 1990: Um desserviço à cidadania – **Cadernos de História da Educação**-nº4- jan./dez, 2005.
- ASSIS, Raimunda Alves Moreira de. **Re-construindo a educação de Itabuna-Ba: 1930 a 1945.** (Tese de doutorado), UESC – UFF, 2008.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória. **Caderno de Pesquisa** n.108 São Paulo: Fundação Carlos Chagas nov. 1999.
- CASTANHO, Sergio. “Globalização, redefinição do Estado nacional e seus impactos”. In: LOMBARDI, José Claudinei (org). **Globalização, pós-modernidade e educação.** Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador: UnC, 2001.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre prática e representações.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- ITABUNA - PREFEITURA MUNICIPAL DE. Proposta Político Pedagógica da Escola Grapiúna, 2004.
- LIMA, Geni Ettinger C. **A formação do professor de educação infantil da Rede Municipal de Itabuna: a relação da teoria e da prática.** Monografia de Especialização em Educação Infantil na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, 2004.
- NETTO, José Paulo. “Relendo a teoria marxista da história”. In: SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei. SANFELICE, José Luís (orgs.). **História e história da educação.** Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, p. 50-64, 1998.
- \_\_\_\_\_, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação** (orgs.). Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, p. 141-176, 2004.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. História das políticas educacionais: a questão das fontes. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação** (orgs.). Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, p. 87-96, 2004.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. **A LDB e o contexto nacional**: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos – 1988 a 1996. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

RODRIGUES, José Honório. **Teoria da História do Brasil**. São Paulo: Nacional, 1978.

SANFELICE, José Luis. Estado e política educacional. In: LOMBARDI, José Claudinei. **Temas de pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados; HISTEDB; Caçador: UnC, 2003.

SAVIANI Dermeval - **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação**: por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associado, 2004.

SILVA, Luiz Heron. **Escola Cidadã**: Teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 1999.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e Política Social**. São Paulo: Cortez, 1992.