

**CICLOS DE APRENDIZAGEM NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MÃES DE
ALUNOS DE ESCOLAS PÚBLICAS**

**CYCLES OF LEARNING IN THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF MOTHERS OF
STUDENTS IN PUBLIC SCHOOLS**

Laêda Bezerra Machado

Universidade Federal de Pernambuco

laeda@oi.com.br

Rosimere de Almeida Aniceto

Universidade Federal de Pernambuco

meyre_kate@hotmail.com

RESUMO Este artigo tem como objetivo analisar as representações sociais de ciclos de aprendizagem de mães de alunos da rede pública municipal de Recife-PE. Entrevistamos 10 mães de alunos da Escola Municipal Monteiro Lobato. Para a análise das entrevistas seguimos a orientação de Bardin (1977). Nossa interpretação permite inferir que as interações desse grupo de mães com os ciclos de aprendizagem não foram relevantes o suficiente para que deles construíssem representações sociais. Os resultados sinalizam a necessidade de um maior entrosamento entre a escola e a comunidade usuária conhecimento e envolvimento de todos os atores sociais a fim de garantir o êxito da proposta educativa. A investigação junto a essas mães nos ajudou a compreender várias facetas que se articulam às representações sociais de escola e suas possibilidades. Depreendemos que as famílias estão muito próximas da instituição, mesmo que constantemente sejam tidas como ausentes. O estudo constitui-se, como um chamado para que escola enxergue melhor as famílias de camadas populares, muitas vezes tomadas como responsáveis diretas pelo insucesso escolar dos filhos.

Palavras-chave: Ciclos de aprendizagem. Representações sociais. Mães.

ABSTRACT This article analyzes the social representations of learning cycles of mothers of students from public schools in Recife-PE. We interviewed 10 mothers of students from the School Municipal Monteiro Lobato. For the analysis of statements follow the guidance of Bardin (1997). Our interpretation allows us to infer that the interactions of this group of mothers with learning cycles were not significant enough for them to build social representations. The findings indicate the need for greater understanding between the school and the community's knowledge and involvement

of all social actors to ensure the success of the educational proposal. We concluded that families are very close to the institution even though it is believed to be constantly absent. The study consists, as a call for better school sees income families, often taken as directly responsible for the failure of school children.

Keywords: Cycles of learning. Social representations. Mothers.

INTRODUÇÃO

O fenômeno do fracasso escolar está presente no cerne da sociedade há várias décadas. Embora a Constituição Federal assegure o direito à educação pública gratuita a todos os cidadãos, a exclusão escolar ainda permeia as discussões na área da educação. No Brasil, dados de pesquisa INEP/MEC (2003) revelam que dos 35,7 milhões de alunos matriculados no Ensino Fundamental, 8,46 milhões estão em defasagem idade/série. Essa distorção foi um dos principais motivos que impulsionaram a criação de propostas inovadoras, como os Ciclos de Aprendizagem, que visam romper com a cultura do fracasso escolar.

A implantação dos ciclos de aprendizagem no ensino fundamental público no país tem sido freqüente desde os anos 1980 e aponta a pertinência de se debater seus sentidos e significados entre os atores educacionais. No âmbito do município do Recife os ciclos de aprendizagem estão em vigor desde 2001 e vêm interferindo na estrutura e funcionamento das unidades escolares.

Considerando que a dinâmica escolar não é construída apenas por professores e gestores, procuramos nesta investigação centrar nosso olhar nas mães de alunos de uma instituição pública municipal do Recife. Nesse sentido, inquietações e dúvidas, aliadas às preocupações acerca de como os sujeitos se apropriam dos novos conhecimentos, despertaram em nós o interesse em estudar como essas mães representam os ciclos de aprendizagem.

Os ciclos de aprendizagem nessa rede foi objeto de pesquisa para Oliveira (2006) que estudou como os professores encaminham o ensino e a avaliação do aprendizado do sistema de notação alfabética nos ciclos. Também, Machado (2007) mostrou as representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores dessa rede.

Estudar os ciclos de aprendizagem a partir das representações sociais constitui-se de grande relevância, visto que elas revelam os significados e sentidos atribuídos aos fenômenos. Conforme Machado (2007 p. 7) “adotar esse construto

significa buscar compreender não somente o que e como as pessoas representam um objeto, mas porque o fazem daquela forma”. Assim, esta pesquisa teve como objetivo analisar as representações sociais de ciclos de aprendizagem mães de alunos de uma escola da rede pública municipal de Recife-PE.

1 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMO REFERENCIAL PARA ESTUDO DOS CICLOS

O termo representação social surge em 1961 com o trabalho de Serge Moscovici. Segundo o autor, representações sociais são tentativas de explicação do mundo, da realidade dos objetos sociais diversos. Elas se revelam nas falas e ações dos indivíduos através delas, é possível observar as crenças, valores, posições e proposições de um indivíduo ou grupo social.

Moscovici (1978) afirma que a representação social pode ser compreendida como um conjunto de proposições, reações e avaliações compartilhadas pelos grupos sociais a respeito de determinado objeto. As representações sociais são constituídas a partir das experiências dos grupos, nos diferentes universos sociais.

Para Moscovici (1978) dois processos interdependentes são formadores das representações sociais: objetivação e ancoragem. A objetivação seria a transformação, feita pelo pensamento e linguagem, de uma idéia em uma imagem, algo concreto, capaz de ser manipulado. A ancoragem compreende a fase simbólica das representações sociais. Segundo Jodelet (2001), a ancoragem é proveniente da integralização cognitiva do objeto representado a uma rede de pensamento social preexistente.

Têm sido escassas as produções que analisam os ciclos de aprendizagem a partir da Teoria das Representações Sociais. Este trabalho insere-se nesse quadro de preocupações, pois busca desenvolver um estudo mais aprofundado das representações sociais de ciclos mães de alunos da rede pública. Adotando este referencial procuramos valorizar o campo das produções simbólicas onde se expressam os saberes e práticas dos sujeitos sociais.

2 METODOLOGIA

Adotamos a abordagem qualitativa. O *lócus* de nossa pesquisa foi a Escola Municipal Monteiro Lobato, localizada num bairro periférico da cidade do Recife. Escolhemos esta escola por está organizada em ciclos; oferecer os quatro ciclos e demonstrar boa receptividade ao desenvolvimento da pesquisa.

Com o intuito de captar as representações sociais de ciclos de aprendizagem das mães procedemos à realização de entrevistas semi-estruturadas. Com a entrevista buscamos analisar os sentidos e significados da organização escolar em ciclos de aprendizagem para essas mães. Com a permissão das participantes todas as entrevistas foram gravadas.

Entrevistamos dez (10) mães de alunos dessa escola. A faixa etária do grupo é diversificada, sendo 20% com a idade entre 26-30 anos, 30% com 35 anos, 20% com 37 anos e 30% com 40 anos. As mães informaram que residem nas proximidades do bairro e escolheram a escola pela proximidade das suas residências.

Do grupo pesquisado, 70% não completaram o Ensino Fundamental, 10% concluíram esse nível de ensino, 10% com estavam com o Ensino Médio incompleto e 10% com não completaram a última etapa da Educação Básica. A maioria das mães não exerce atividade profissional formal, são donas de casa e algumas, para ajudar no orçamento familiar, vendem produtos diversos. A renda da família da maior parte das suas famílias não chega a dois salários mínimos.

3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para a análise do material obtido nas entrevistas, seguimos a orientação da Análise de Conteúdo de Bardin (1997). Inicialmente organizamos o material obtido. Posteriormente, fizemos várias leituras e releituras do material tentando apreender os elementos visíveis e recorrentes nos discursos, sem, todavia, descartar as possíveis singularidades de sentidos produzidas.

Delimitamos o tema como tipo de unidade de registro a ser utilizada, pois conforme Bardin (1997), além de ser uma das unidades de registro mais usada pelos pesquisadores, consiste numa asserção breve ou simplificada sobre determinado assunto. A descrição e a realização de inferências constituíram o passo

seguinte, os quais constituem a interpretação dos nossos resultados, no intento de destacar alguns dos sentidos pertinentes aos discursos produzidos.

4 RESULTADOS

Dos depoimentos das entrevistadas, emergiram três categorias, a saber: **Diferenças entre a escola do passado e dos dias de hoje; Sentidos atribuídos ao termo ciclos de aprendizagem e Preocupações comuns com a função da escola.**

4.1 Diferenças entre a escola do passado e dos dias de hoje

Nesta categoria destacamos o que pensam e expressam as mães a respeito das atuais mudanças na escola dos seus filhos. Ao serem indagadas sobre o assunto, as mães apontam: ausência de provas, notas e boletins, Programa Escola Aberta, projetos pedagógicos e de reforço, mudanças relativas ao comportamento dos alunos, falta de rigorosidade e despreocupação dos professores com a aprendizagem das crianças, o fato de não ter reprovação e o crescimento da violência escolar.

As mães não demonstram ver alterado o modo de organização da escola em função dos ciclos. Seus depoimentos revelam que elas desconhecem a proposta. Os trechos abaixo revelam que para Lúcia e Simone¹, os ciclos não passam de uma nova nomenclatura:

[...] no tempo em que eu estudava não se chamava ciclo, chamava série né? Quinta série, quarta série. Hoje em dia já não chama mais assim, chama ciclo 1, ciclo 2, ai adiante vai né? Ai foi isso que mudou. LÚCIA

E como mudou. Agora é assim, a gente sabe a série que a criança é, mas se for procurar a sala tem que ser pelo ciclo. Ai quando eu venho perguntar a sala da minha filha, é de ciclo A, ciclo B, ciclo 5 aliás, ciclo 1, ciclo 2... Eu não entendo, sei que ela é 3^o, agora dizer que ciclo ela é, realmente a única modificação foi essa, porque na minha época era 1^o, 2^o, 3^o e aqui... é ciclo agora (risos). SIMONE

¹ Os nomes das participantes são fictícios

Alguns sinais de mudança foram manifestados quando pedimos às participantes que fizessem uma comparação entre a escola do seu tempo de estudante e nos dias atuais. Nesse caso, a maioria revelou que a grande transformação estava centrada na ausência dos instrumentos de avaliação, como provas, notas e boletins. As mães, no entanto, apesar de observarem as mudanças ocorridas no processo avaliativo, não estabelecem ligação entre elas e a proposta dos ciclos. Essa desconexão entre os objetivos da proposta e o expresso pelas mães, demonstra no nosso entendimento pouca preocupação por parte da escola em esclarecer a comunidade usuária a respeito da sua proposta pedagógica.

As mães também relataram que os filhos fazem prova, mas não é bem um boletim que eles recebem. Segundo elas, ao término do ano letivo os professores conversam sobre seus filhos e fazem considerações acerca do seu desempenho durante todo o ano.

Esta constatação é um tanto problemática, tendo em vista que, de acordo com essas mães os professores ainda continuam avaliando os alunos da mesma forma que avaliavam no regime seriado. Quando não faziam referência aos elementos citados, as mães indicavam a atuação dos professores como principal diferença entre o tempo em que estudavam e os dias atuais. Para algumas das participantes, o professor não está mais tão comprometido assim com o desempenho e a aprendizagem das crianças. As mães notam que os docentes parecem indiferentes à aprendizagem do aluno. Ao compararem a escola do passado com a da atualidade afirmam:

[...] antes a professora dava muita dureza na gente, num era dessas professoras que dizia assim: faça a tarefa e aí faça se quiser se num quiser vá pra casa, se num quiser estudar. [...] No meu tempo a minha professora dizia que se eu num passasse, se num tirasse nota boa a minha mãe me castigava, e os professores dava dureza. E minha mãe ia lá pra dizer: olhe dê duro nela. ELIANA.

[...] a época de antes era mais rígida. Assim, eu acho que os professores se empenhavam mais, via os alunos mais empenhados. Hoje em dia tanto faz se o aluno se empenha se não se empenha, eles passa de qualquer jeito no final do ano. Dificilmente você vê um professor reprovar, agora né? Mas antes só passava se soubesse. MARLENE

O envolvimento das mães dos alunos com a escola dos filhos está presente em todas as entrevistas. De modo geral, as mães entrevistadas afirmam que são

nas reuniões onde ficam sabendo o que acontece na instituição, como também ressaltam que nesses encontros elas têm a oportunidade de falar com os professores sobre a situação dos filhos.

No entanto, observamos que as mesmas mães que afirmam não perder uma reunião na escola, revelaram-se temerosas e incapazes de manifestarem suas opiniões ou até mesmo questionar algo que não estejam de acordo. Essas mães asseguram que só procuram saber como os filhos estão, mas não demonstram interesse pelos outros assuntos ligados à escola. Afirmaram:

Não, não, eu não costumo falar não. É assim... As professoras falam de um modo mais geral, é o que elas querem ou não na sala de aula e falam se o aluno fez alguma coisa que chamou a atenção delas, alguma baderna na sala, aí ela chama a mãe para falar. FLÁVIA.

Não, não. Isso é que eu acho errado né? Que era pra eles procurar né? Porque são cinco professor, aí se eu for procurar né? Esperar por cada um deles não vai dar. MARILENE

4.2 Sentidos atribuídos ao termo ciclos de aprendizagem

A leitura dos depoimentos das mães nos leva a afirmar que o objeto ciclos de aprendizagem não está presente de forma consistente nas práticas cotidianas do grupo, embora todas as participantes afirmem estar sempre presentes e preocupadas com o desempenho escolar de seus filhos.

A dimensão da informação enfatizada por Moscovici (1978), está concatenada à organização dos conhecimentos que um grupo possui a respeito de um objeto social. No entanto, podemos depreender, que os depoimentos das mães a respeito dos ciclos são frágeis, confusos, dispersos, com muitas pausas, reticências, incertezas. O que nos leva a afirmar a sua incompletude.

Os relatos da maior parte das mães investigadas revelam que elas, além de desconhecer a organização escolar em ciclos de aprendizagem, deixaram entrever certo desestímulo para conhecer a proposta. Quando indagadas se já tinham ouvido falar dos ciclos de aprendizagem responderam: *“não sei disso não! Se já me falaram, se já disseram, eu num me lembro!”* Ou então falavam: *“já ouvi falar aqui na escola, mas nunca me interessei, nunca procurei saber”*.

Outras mães, como é o caso de Lúcia, no início da conversa ao tentar localizar o ciclo que seus filhos estudam, demonstrou desconhecê-lo. Afirmou: *só sei que um é da sétima, um é da quinta e a menina é da segunda*. Contudo,

posteriormente, ao ser indagada, se já tinha escutado falar sobre ciclos, ela responde positivamente que soube da mudança de nomenclatura de séries para ciclos através da direção de outra escola.

Convém salientar que mesmo não tendo clareza sobre o que seja ciclos de aprendizagem, todas as mães aludem ao aspecto da não-retenção na escola, no entanto, não fazem nenhuma relação desse aspecto com o verdadeiro sentido os ciclos. Elas mencionam que os alunos não fazem mais provas, não podem mais ser reprovados e que, de acordo com direção da escola, essa mudança decorre de uma ordem do governo. Eis o que afirmam:

Porque o governo num deu essa lei que as criança passa, tendo...Se as crianças não faltam, durante o ano só tem duas, três faltas, eles tem direito a passar. Mas se tiver falta, eles já num passa. Ai foi por isso, eles num tinham nenhuma falta, foi por isso que eles passaram.
LÚCIA

Mas dizem que é uma ordem que vem lá da prefeitura pra passar o aluno. Ele já tá sabendo ler, pela freqüência disse quem tem que passar o aluno, então... ELAINE

O que podemos inferir desses depoimentos é que os professores e a equipe gestora da instituição pesquisada justificam a não-retenção para as famílias apelando para o argumento: foi algo imposto pelas autoridades. O que parece mais simples a ter que mobilizar toda a comunidade usuária para a mudança curricular e seus significados e implicações.

Sobre esse conhecimento difuso das mães a respeito do objeto cabe um comentário de Wagner (1998). Segundo ele, os objetos representacionais não são iguais, mas possuem especificidades. As representações sociais, afirma Wagner (1998) possuem como características comuns o fato de serem socialmente elaboradas e partilhadas de modo coletivo. No que tange ao nosso objeto mais um elemento no faz constatar a sua ausência, isto é, o não compartilhamento. As referências aos ciclos são pontuais e difusas.

Wagner (1998), ao se referir aos campos representacionais, faz menção a *eventos sociais e estruturas específicas*, como representações diacronicamente menos estáveis e compartilhadas por grupos menores de pessoas. Nessa ótica, inferimos que os ciclos de aprendizagem, enquanto objeto representacional integra esse campo. No entanto, considerando que um dos pressupostos fundamentais das representações sociais é a indissociabilidade sujeito/objeto, entendemos que as

interações desse grupo de mães com o objeto ciclos de aprendizagem não foram relevantes o suficiente para que elas construíssem representações sociais do mesmo. Outra suposição acerca da ausência dessa representação é o tempo útil e a qualidade da convivência com o objeto, isto é, os ciclos de aprendizagem foram implantados há sete anos e sua validação se torna limitada face ao pequeno grupo que atinge.

Ao longo desta pesquisa fomos levadas a crer que as dificuldades das mães em ter construído representações sociais de ciclos decorrem do não conhecimento da proposta e até mesmo do desconhecimento de que a escola não está mais organizada em séries. Ao que tudo indica as orientações contidas na proposta (Recife, 2003) não têm levado as instituições escolares a garantir essa compreensão, adesão do coletivo à mudança. Afirma o documento “para a mudança, o desafio inicial é a adesão e o compromisso do professorado com esse ideal democrático de reorganização pedagógica e de gestão escolar, reinventando o fazer docente, a postura profissional e as práticas educativas de professores, de alunos e da comunidade escolar”. (p.30)

4.3 Preocupações comuns com a função da escola

Ao serem entrevistadas o que veio à tona nos depoimentos das mães foram manifestações relativas à importância da escola e sua relevância para o futuro dos filhos.. Assim, esta categoria engloba os significados atribuídos à escola pelas mães, perspectivas quanto ao futuro dos filhos, casos de reprovação na família, alusões ao desempenho e esforço dos filhos, estratégias de sobrevivência dentro da escola, além de aspectos atinentes aos benefícios provenientes da escola, sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem e, por último, diferenças apontadas entre escolas particulares e públicas.

A escola como um espaço capaz de proporcionar um futuro melhor está presente em todos os discursos das mães. Em seus relatos, as entrevistadas deixam entrever preocupação com a educação dos filhos e certo cuidado no sentido de fazer com que as crianças estejam sempre presentes na escola para que consigam alcançar o que elas não conseguiram. A maioria das mães relata que tiveram um percurso escolar acidentado, poucas conseguiram chegar ao Ensino Médio, os

motivos explicitados estão atrelados ao fato de terem se casado muito cedo e falta de interesse pelos estudos.

Glória (2002) a partir dos achados de sua pesquisa, afirma que para as famílias a escola não está mais cumprindo seu papel de preparar para o mercado de trabalho e que a instituição educativa aparece mais como um lugar de refúgio, um espaço onde os filhos possam ficar longe da rua e da violência.

No nosso caso, chegamos ao entendimento de que todas as mães têm consciência da importância da educação, que ela é imprescindível, é um “passaporte” para conseguir um bom emprego ou algo melhor na vida. Inclusive, destacam que os filhos sonham com profissões diversas, como: bombeiro, piloto de avião e doutora da marinha. A maioria das mães espera que os filhos cheguem a conquistar o que elas não conseguiram, como por exemplo, uma faculdade, um bom emprego, constituir uma boa família. O depoimento abaixo reforça o que estamos afirmando:

[...] Ah! Estudar é muito bom né? eu espero que eles cresçam, arrumem um bom emprego pra ter uma vida melhor né? SIMONE

Porque eu fico pensando mais na frente se eles não conseguirem emprego. Se continuarem desse jeito vai ser difícil. Eu digo sempre a eles, estudem, estudem. O tio deles perdeu de trabalhar na Fiori porque não tinha nem o primeiro grau completo. Perdeu a chance da vida dele. A empresa ia pagar assim outros cursos pra ele sabe? Mas ele num tinha nem o primeiro grau... MARILENE

A maioria das mães entrevistadas considera que do jeito que os filhos estão caminhando, eles conseguirão chegar onde almejam. Apenas duas, Simone e Flávia, afirmam que a escola é fraca e que se pudessem mudariam os filhos para uma outra escola. Estas mães chegam a afirmar que se elas próprias não “puxassem” pelos filhos eles não desenvolveriam aprendizagem, observe o depoimento abaixo:

Se eu for esperar totalmente pra que ela seja alguém na vida, que ela se aperfeiçoe profissionalmente... Não só assim, em termos da escola, porque pelo estudo daqui, não tôo recriminando aqui a escola, mas assim o estudo eu acho fraco, muito fraco em termos e tudo, tudo e eu puxo muito por minha filha porque ela é muito inteligente, então ela reclama muito dos deveres, muito repetitivo, é muito assim... Ela faz mainha essa escola não faz prova, e realmente, não faz prova, porque minha filha não estuda em casa, estuda por mim, porque minha filha, se em casa eu puxo por ela a escola não puxa (...) Porque eu ensino contas a ela, aqui sinceramente, a conta é um

mais um e dois mais dois, num é uma coisa puxada pra ela, pra que ela se... Como é? Pra que ela se desenvolva **mentalmente**. SIMONE

Outras mães entrevistadas lembram o fato de seus filhos sempre passarem de ano mesmo que elas acreditem que eles não estivessem aptos à promoção. Reafirmam que na época em que estudavam a escola era mais rígida, a criança só passava se realmente soubesse do conteúdo das matérias. Para elas o ensino atual deixa a desejar no que se refere ao domínio dos conteúdos. Fazem comparações entre as escolas particulares e as públicas municipais e estaduais.

Eu num vim de escola pública e assim, hoje assim, consciente do que minha filha passa aqui na escola realmente se eu tivesse as condições financeiras ela sairia daqui ao piscar dos olhos ela iria direto para o particular. Porque puxa pelo aluno, puxa muito pelo aluno e aqui, aqui é assim, se quiser aprender que aprenda, se num quiser... Num tem aquele regime de colocar assim um assunto sei lá interessante para a criança, porque minha filha sempre reclama dos deveres, ela reclama demais, diz que é muito pintar, é muito colar, num é... num tem prova, e já é pela segunda vez, já é o segundo ano dela aqui e eu num sei o que é prova, eu sei sim o que atividade de casa, atividade de classe e mais nada, mas prova especificamente num tem não. SIMONE

Em contrapartida, os depoimentos de mães que acusam a retenção das crianças provocam impactos negativos nas famílias. Nessa perspectiva cabe o comentário de Barretto e Mitrulis (1999) sobre a reprovação. Segundo as autoras, ela causa sérios danos aos educandos, uma vez que os erros das crianças são vistos sempre de uma forma negativa pelos professores, impossibilitando, inclusive, que as qualidades positivas dos alunos sejam destacadas, impedindo que avancem no processo de aprendizagem, prejudicando sua auto-estima. Além disso, se constitui:

um desprestígio para o educando é inútil do ponto de vista da melhoria da aprendizagem e deveria ser substituída pela motivação positiva, que facilita o progresso do aluno. A reprovação na escola seria mais grave que a reprovação social, uma vez que não permite o reconhecimento das qualidades positivas da criança, além do desempenho escolar, e não se lhe dá condições de procurar outros grupos para construir sua identidade. (p.34)

As mães entrevistadas, nos limites das adversidades que enfrentam, desenvolvem estratégias para ajudar os filhos na escola, matriculam os filhos em

aulas de reforço, ajudam nas tarefas de casa ou solicitam que os irmãos mais velhos ou conhecidos ajudem seus filhos.

Por fim, salientamos que da mesma forma que Glória (2003), entre as mães que ouvimos, o programa “Bolsa Escola” aparece como uma estratégia capaz de garantir a freqüência dos alunos à escola, bem como aparece muitas vezes como a única fonte de renda das famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossos resultados sinalizam a urgência de uma maior interação entre a escola e a comunidade usuária, tendo em vista que o envolvimento maior de todos os atores sociais é determinante para que a proposta surta os efeitos esperados. Consideramos, contudo, que tal envolvimento requer além do conhecimento da proposta por parte dos atores envolvidos, demanda que sejam explicitadas a questão da pertinência dos ciclos de aprendizagem é um importante passo na construção de uma escola mais democrática e igualitária e para que os direitos de todos à Educação Básica sejam efetivamente garantidos.

Barretto e Mitrulis (1999) ao defenderem uma educação de qualidade capaz de atender os anseios de uma sociedade mais democrática, mediante a implantação da proposta de ciclos de aprendizagem ou de qualquer proposta que objetive a flexibilização dos tempos escolares, afirmam que ela não pode ser realizada sem que se tome uma providência primordial: o envolvimento dos educadores, o esclarecimento da sociedade e o debate com as famílias. Para as autoras, por mais defensável que seja no plano do ideário político e pedagógico, tal inovação só terá êxito no domínio das práticas que têm impacto nos processos de mudanças sociais, se houver a adesão desses diferentes segmentos sociais.

Wagner (1998) afirma que para se construir uma representação é preciso que haja interações entre das pessoas com os objetos. O nosso trabalho provoca o seguinte questionamento: como as famílias dos alunos podem chegar a construir uma representação social de ciclos de aprendizagem se o conhecimento desse objeto não lhes foi proporcionado?

Compreendemos que a participação implica no envolvimento da comunidade escolar com os objetivos, metas da escola, sua dinamicidade e relações de trabalho.

De acordo com Libâneo (2005) a participação está intimamente relacionada com a autonomia, que implica na necessidade das pessoas e dos grupos para a livre determinação de si próprios, isto é, as pessoas são livres para conduzirem suas vidas. Partindo da idéia do compromisso coletivo de todos os que fazem a escola pública com os rumos da educação, entendíamos ser os ciclos de aprendizagem, uma organização curricular conhecida pelas famílias dos alunos matriculados na escola, ou seja, um objeto de representação social para esse grupo.

A esse respeito Sá (1998) afirma que a relevância de um objeto de representação social é justificada mediante a forma consistente com que se faz atuar nas práticas do grupo, através das conversações e exposição dos meios de comunicação de massa. A existência ou não de um fenômeno não é algo evidente. Pode-se sugerir que ele exista sem que seja verdadeiro, ou seja, o grupo pode não ter se dado conta de que o objeto pesquisado tem importância na sua vida cotidiana.

Ao fazermos o planejamento desta pesquisa a hipótese que nos guiava era a de que os ciclos de aprendizagem faziam parte da realidade cotidiana dos pais e mães dos alunos. Nós assim o entendíamos pelo fato desse objeto está presente nas práticas correntes do grupo, tendo em vista que, é afiliado à escola, ou seja, liga-se à instituição, participa das reuniões, dialoga com os professores e gestores. Tínhamos a impressão de que esse grupo tinha um conhecimento acumulado sobre os ciclos de aprendizagem. Entretanto, já ao fazermos os primeiros contatos com direção da escola e até mesmo com os professores e coordenadores, que questionavam a nossa presença ali, escutamos expressões do tipo *“acho que você vai chegar à conclusão de que os pais não sabem nada dos ciclos”*. Manifestações como essas nos deixavam apreensivas e surpresas, pois tais atores, mesmo de modo espontâneo deixavam transparecer certo descompromisso da instituição educativa em manter os alunos e seus familiares a par das mudanças que ocorrem na instituição. A implantação dos ciclos de aprendizagem que já completou sete anos, no entanto, é pouco discutida com o grupo pesquisado.

Apesar de nossa busca infrutífera das representações sociais constituída desse objeto ciclos de aprendizagem entre as mães dos alunos, Sá (1998, p.47) nos conforta quando afirma que chegar ao final do estudo sem ter uma representação do objeto não deve ser motivo de desânimo para o pesquisador, ou para achar que a

pesquisa está perdida. O autor nos adverte que os resultados encontrados são válidos e podem ser alvo de discussões críticas conclusivas.

Convém destacar que este estudo não permite fazer conclusões acerca do conteúdo da representação social de ciclos de aprendizagem em questão, pois como nos diz Sá (1998) captar as representações sociais não é algo simples, visto que elas são por si só difusas, fugidias, multifacetadas, como também estão presentes nas mais variadas instâncias da comunicação social e em constante movimento. No entanto, a investigação junto a essas mães nos ajudou a compreender várias facetas que se articulam às representações sociais de escola e as possibilidades que com ela se abrem. Nossos resultados revelam que as famílias estão muito próximas da instituição, mesmo que constantemente sejam tidas como ausentes. O estudo é, portanto, um chamado para que escola enxergue melhor essas famílias de modo a ter mais clareza do que elas podem oferecer.

REFERÊNCIAS

ANICETO, R. A. & MACHADO, L. B. **Ciclos de Aprendizagem: sentidos e significados atribuídos pelos professores**. Anais do XVI Congresso de Iniciação Científica (CONIC) da UFPE e IV Jornada de Iniciação Científica da FUNDAJ, 2008. (CD-ROM).

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura Sincronismo INEP. idade/série: um indicador de produtividade do sistema educacional brasileiro. Brasília. **Série documental**. (11). 2003.

BARDIN, L **Análise de conteúdo**. [s.l.] Edições 70, 1997.

BARRETTO, E. S. S.; MITRULIS, E. **Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, n. 108, novembro, 1999, (p. 27-48). Disponível no site www.scielo.br

GLÓRIA, D. M. A. **A escola dos que passam sem saber: a prática da não retenção na narrativa de alunos e familiares**. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola Fundamental do Centro Pedagógico. 25ª Reunião Anual da ANPEd (Caxambu, MG, de 29 de setembro a 2 de outubro de 2002). (p. 61-76). Disponível em www.anped.org.br

JODELET, D. Representação Social: Um domínio em Expansão. In_____ **Representações Sociais**. Denise Jodelet (Org). Rio de Janeiro: UERJ, 2001. (p. 17-44).

LÍBÂNEO, J. C. **Educação Escolar: política, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005. 400p.

MACHADO. L.B. “Eles “passam de bolo” e ficam cada vez mais analfabetos: discutindo as representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores”. **Revista Psicologia da Educação: São Paulo**, vol.24, 1º semestre/2007.(p. 111-128).

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar. 1978. 291p

OLIVEIRA, S. A. **O sistema de notação alfabética como objeto de ensino e de avaliação num regime ciclado: concepções da prática**. 29ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2006. (p. 1-18).

RECIFE. Prefeitura do. **Tempos de aprendizagem, identidade cidadã e organização da educação escolar em ciclos**. Recife. Ed. Universitária. 2003.

SÁ, Celso P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro. EDUERJ, 1998. 107p.

WAGNER, W. Sociogênese e características das representações sociais. In: Moreira, A. S. P & OLIVEIRA, D. C. (orgs) **Estudos interdisciplinares em representações sociais**. Goiânia: AB editora, 1998.