

Referências Bibliográficas

ABREU, Rozana Gomes de. **Integração curricular na área de ciências da natureza, matemática e suas tecnologias nos parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, São Paulo, v. 22, n. 75, p.15-32, agosto. 2001.

_____. Estado, globalização e políticas educacionais: elementos para uma agenda de investigação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, p.35-46, Abril. 2003.

_____. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: ANDERSON, Perry (Org.). **Pós Neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, Eduardo de Carvalho. "School Accountability" no Brasil: experiências e dificuldades. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 443-453, jul./set. 2008.

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Organização do Ensino Fundamental em ciclos e avaliação. **Perspectiva**: São Paulo, v.23, n.1, p.73-89, jan./jun. 2009.

ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

AROSA, Armando de Castro. Concepções e práticas em conflito na implantação da proposta pedagógica "Escola de cidadania" In: **Gestão escolar & ciclos: políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Editora Wak. Coleção Ciclos em revista – v.5, 2010.

_____. A construção da política educacional de Niterói: conflitos em torno da proposta escola de cidadania. In: **VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação"**. São Paulo, UNICAMP, 2009.

_____. Escola de cidadania: uma análise sobre a implantação da política educacional de Niterói. In: **32º reunião da ANPED** _ Associação Nacional de Pós Graduação em Educação. Caxambu. GT - Estado e Política educacional. n.5, 2009.

_____; AROSA, Deize. A proposta pedagógica de Niterói: saberes e fazeres sobre avaliação na escola organizada em ciclos. In: **17º COLE** - Congresso de leitura do Brasil. São Paulo, UNICAMP, 2009.

_____; MARINA, Leda. (Orgs.). **A organização da escola em ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói, RJ**. Rio de Janeiro: Editora Oficina dos livros, 2010.

_____; AROSA, Deise V. S.. Política de avaliação da aprendizagem em sistemas de ensino desseriado. In: **XV ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG, 2010.

_____. Educação infantil e ensino fundamental em ciclos: a proposta Escola de Cidadania. In: **XV ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG, 2010.

ARRAIS, Ailana Lemos; CASTRO, Teresinha Inácio de; FERREIRA, Patrícia de Oliveira Medeiros. Sementes de cidadania: resgatando o patrimônio de Niterói. In: **XIV Encontro regional da ANPUH-Rio** – UNIRIO, 2010.

BALL, Stephen J. Mercados educacionais, escolha e classe social: o mercado como uma estratégia de classe. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.

_____. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, Luiz H. da. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

_____. **Educação a venda**. Pretexto Editora, 1999.

_____. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p.99-116, dez. 2001. Disponível em <http://www.curriculosemfronteira.org>

_____. Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002. Disponível em <http://www.redalyc.org>

_____. Performatividade, privatização e o pós-Estado de bem-estar. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, dez. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. Sociologia das Políticas Educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p.10-32, dez. 2006. Disponível em <http://www.curriculosemfronteira.org>

_____; MAGUIRE, Meg. Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores. **Práxis educativa**, Ponta Grossa, v. 2, n. 2, p. 97-104, dez. 2007.

_____. Palestra: Ciclo de Políticas / Análise Política. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); 2009. Disponível em: <http://www.ustream.tv/recorded/2522493>.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o desenvolvimento mundial 2006**. Disponível em <http://bancomundial.org>. br.

BARRETTO, Elba. S.; MITRULIS, Eleny. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, maio/ago. 2001

_____; SOUSA, Sandra. Z. Reflexões sobre as políticas de ciclos no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 659-688, dez. 2005.

_____. **Perspectivas teóricas e metodológicas da pesquisa em política educacional na atualidade**. Texto baseado em exposição realizada em mesa redonda do mesmo título, que teve lugar no Seminário de Avaliação do PDE-Educação Básica e Intercâmbio de Pesquisa Científica. MEC/Anped: Brasília, 3 a 5 de setembro de 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1998.

BERNSTEIN, Basil. Classe e Pedagogia: visível e invisível. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 49, 1984. (Tradução de Marlene Orth e Dagmar Zibas)

_____. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1996.

_____. **Pedagogía, control simbólico e identidade**. Madri: Morata, 1998.

_____. A Pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 120, p. 75-110, novembro. 2003. Instituto de Educação da Universidade de Londres. Tradução: Maria de Lourdes Soares e Vera Luiza Visockis Macedo.

BONAMINO, Alicia M.C e FRANCO, Creso. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 108, p.101-132, nov. 1999.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1, p.68-80, jan./julho 2005.

BORBOREMA, Caroline. **Política de ciclos na perspectiva do ciclo de políticas: interpretações e recontextualizações curriculares na rede municipal de educação de Niterói/RJ**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

_____; MONTEIRO, A. M. F. C.. A política curricular de ciclos na perspectiva da abordagem do ciclo de políticas: a experiência da rede municipal de educação de Niterói/RJ. In: **IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares**, João Pessoa, 2009.

_____. Ciclos como política curricular. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 5, p. 46 – 62, 2008.

_____. Educação em ciclos: uma política curricular entre resistências e rupturas. In: GELTA T. R. Xavier. **Curriculistas como dirigentes políticos: rupturas teórico práticas com as prescrições oficiais**. Rio de Janeiro: Editora Enelivros, 2007.

CANDAU, Vera. M. Reformas educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, Antônio. F. (org.) **Currículo, políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, p. 29-42, 1999.

_____. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v.23, n. 79, Ago. 2002.

CARNEIRO, Waldeck. ;SOUZA, Glória Maria Anselmo. Reorganização da escola em ciclos no município de Niterói/RJ (2005-2008): fundamentos e implementação. In: **IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares**. João Pessoa, UFP, 2009.

COUTINHO, Fernanda Cariello G. **A formação continuada de educadores para uma rede ciclada**: reflexões acerca da primeira década do século XXI, no Município de Niterói/ RJ. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Coutinho, Carlos Nelson. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: Fávero, Osmar; Semeraro, Giovanni (Orgs.). **Democracia e Construção do Público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis,RJ: Editora Vozes, 2003.

CURY, Carlos Jamil. Políticas da educação: um convite ao tema. In: FÁVERO, Osmar & SEMERARO, Giovani (Org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

GEWIRTZ, Sharon; CRIBB, Alan. Concepções plurais de justiça social: implicações para a sociologia das políticas. In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

CRUZ, Giseli Barreto da. (Org.). **Ciclos em debate**. Niterói, RJ: Editora Intertexto, 2008.

_____. Planejamento na escola em ciclos: concepções e práticas fundamentando processo de formação docente em serviço. In: **X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia**. Braga: Universidade do Minho, 2009.

_____. et al. Perspectiva do planejamento para uma escola em ciclos. In: **Gestão escolar e ciclos**: políticas e práticas. Rio de Janeiro: Editora Wak, Coleção Ciclos em revista – v.5, 2010.

DAHER, Maria; ROCHA, Décio; SANT'ANNA, Vera Lúcia. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. **Revista Polifonia**, Cuiabá: EdUFMT, p. 161-180, 2004.

DALE, Roger. A sociologia da educação e o Estado após a globalização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1099-1120, dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DAVID, Leila Nívea B. K. **A experiência do sistema de ciclos na rede municipal de educação de Niterói**: da proposta oficial às práticas concretas. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2003.

_____. A atuação dos Pedagogos nos Ciclos Escolares da Rede Municipal de Educação de Niterói. In: **XIV ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre, PUC-RS, 2008.

_____. Experiências pedagógicas na escola organizada em ciclos e formação continuada dos profissionais da educação: o que existe de instituinte nessa relação? **Cadernos de Ensaio e Pesquisas**, UFF, Rio de Janeiro, v. 11, p. 129-151.

DAVIES, Nicholas. Ensino Municipal tem menor índice de ocupação do Estado. In: **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 06 de abril de 2007, p. 3-3.

DIAS, Rosane Evangelista. **Competências um conceito recontextualizado no currículo para formação de professores no Brasil**. Dissertação (mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

DOURADO, Luiz F.; OLIVEIRA, João F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NITERÓI. **Núcleo Integrado de Alfabetização**. Niterói, 1992.

_____. **Documento-Proposta de Currículo e avaliação**. Niterói, 1994.

_____. **Caderno Pedagógico**: CA a 4ª série. Niterói, 1996.

_____. **Avaliação Continuada**: a experiência da FME/Niterói. Niterói, 1996.

_____. **Portaria FME nº.320/98**. Niterói, 1998.

_____. **Portaria FME nº. 003/98**. Niterói, 1998.

_____. **Proposta Pedagógica Construindo a Escola do Nosso Tempo**. Niterói, 1999.

_____. **Manual da Escola do Nosso Tempo**. V. 1. Niterói, 2000.

_____. **Registro das Conferências do plano municipal de educação**: rumo a cidade educadora. Niterói, 2004.

_____. **“Os 13 pontos”**. Discurso de posse do Secretario Municipal de Educação de Niterói, em 3 de fevereiro de 2005. Mimeo, 2005.

_____. **Documento preliminar para a proposta pedagógica de reorganização do ensino fundamental na rede municipal de educação de Niterói.** Niterói, 2005.

_____. **Boletim cem por cento.** Assessoria de Estudos e Pesquisas Educacionais. Niterói, Out/2006, vol.1, n.1.

_____. **Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Niterói.** Niterói, 2007.

_____. **Proposta Pedagógica Escola de Cidadania.** Niterói, 2008.

_____. **Portaria FME nº.125/2008.** Niterói, 2008. Disponível em <http://www.educacao.nitroi.rj.gov.br>

_____. **Portaria FME nº.132/2008.** Niterói, 2008. Disponível em <http://www.educacao.nitroi.rj.gov.br>.

_____. **Um breve olhar sobre os 15 anos da FME,** 2007. Disponível em www.educacao.niteroi.rj.gov.br. Acesso em 04/04/2009.

_____. **Portaria FME /878/2009.** Niterói, 2009.

_____. **Referenciais curriculares para a Rede Municipal de Educação de Niterói:** uma construção coletiva/ ensino fundamental. Niterói, 2010.

_____. **Portaria FME nº. 085/2011.** Niterói, 2011.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **A escolaridade em ciclos:** práticas que conformam a escola dentro de uma nova lógica. A transição para a escola do século XXI. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

_____. A escolaridade em ciclos: a escola sob uma nova lógica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 57-82, abr. 2005.

_____. **Escolaridade em ciclos:** desafios para a escola do século XXI. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2009.

FERREIRA, Rosilda A. Sociologia da educação: uma análise de suas origens e desenvolvimento a partir de um enfoque da sociologia do conhecimento. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 7, p. 105-120, 2006.

FRASER, Márcia T. D. ;GONDIM, Sônia M. G.. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28 mai/ago. 2004.

FRASER, Nancy. A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, Out. 2002.

FREITAS, Luiz Carlos. Ciclo ou séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola. In: **27ª. Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu ,MG, 2005.

_____. Ciclos de progressão continuada. **Eccos Rev. Cient.**, UNINOVE, São Paulo, n. 1, v. 4, p. 79-93, 2005.

_____. Eliminação adiada: o ocaso das classes Populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - p. 965-987, out. 2007.

FRIGOTTO, G. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil-militar à ditadura do capital. In: FAVERO, Osmar; SEMERARO, Giovani. (Org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, p. 53-67, 2002.

_____; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e de grupos. In: BAUER, Martim; GASKELL, George (orgs.), **Pesquisa qualitativa com texto, imagem, e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, p.64-89, 2002.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

_____. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudencio. (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 3ª edição, p. 76-99, 1998.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 3ª edição revista e ampliada, 2001.

KANEKO, Sidineia Muniz. **Ciclos e sucesso escolar: questões teóricas e práticas**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

LOPES, Alice C. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo; o caso do conceito de contextualização. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 80, p. 389-404, set. 2002.

_____. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p.109-118, mai./ago. 2004.

_____. Políticas de currículo: tensões entre recontextualização e hibridismo. **Currículo sem fronteiras**, v. 5, n. 2, pp. 50-64, jul./dez. 2005.

_____. Discursos nas políticas de Currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 35-52, jul./dez. 2006.

_____. A performatividade nas políticas de currículo. O caso do ENEM. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 89-110, abr.2010.

LOPES, Rodrigo. **A cidade intencional: o planejamento estratégico das cidades**. Rio de Janeiro: Mauad Editora, 2 ed., 1998.

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada, administração, supervisão e orientação educacional**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 26 ed., 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Margareth da. Nasce uma nova Niterói: representações, conflitos e negociações em torno de um projeto de Niemeyer. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 15, n. 32, p. 273-300, jul./dez. 2009.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e Competência. In: LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth (orgs). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2002.

MAINARDES, Jefferson. **A organização da escola em ciclos: aspectos da política na sala de aula**. In: 28ª Reunião Anual da ANPEd, 2005, Caxambu - MG. ANPEd - 40 anos de Pós-Graduação em Educação no Brasil, p. 1-18, 2005.

_____. Organização da escolaridade em ciclos no Brasil: revisão da literatura e perspectiva para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.1, Abr. 2006.

_____. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

_____. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

_____. **A escola em ciclos: fundamentos e debates**. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

_____; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, Abr. 2009.

_____; STREMEL, Silvana. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Revista Teias**, v. 11, n. 22, mai/ago. 2010.

MATHEUS, Danielle dos Santos. **Políticas de Currículo em Niterói, Rio de Janeiro: o contexto da prática**. Dissertação (mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

_____. A Política Curricular de Ciclos em Niterói. In: **XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. UFMG, Minas Gerais, 2010.

MATTOS, M.C.; PAIVA, E.V. Hibridismo e currículo: ambivalências e possibilidades. **Currículo sem Fronteiras**, v. 7, n. 2, p.185-201, jul./dez. 2007.

MENDES, Carla de Souza Ramos. Ciclos de Formação e Gestão: o que muda? In: ANPAE, XXIII Simpósio. UFRGS, 2007.

MENDONÇA, Claudio. **Solidariedade do conhecimento**. Rio de Janeiro: Ed. Ao Livro Técnico, 2006.

_____. **Você pode fazer a reforma educacional:** no país, na escola, na família. Rio de Janeiro: LCPlanning & Consulting LTDA, 2009.

MERLIM, Viviane. **O Conceito de cidadania na definição de Políticas Públicas Educacionais:** debates e impasses no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de Niterói/RJ. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

MIRANDA, Marília Gouvea de. Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, ago. 2005.

MOLL, Jaqueline. **Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades.** Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 2004.

MORAIS, Ana. M. & NEVES, Isabel. P. A teoria de Basil Bernstein: alguns aspectos fundamentais. **Práxis educativa**, Ponta Grossa, PR. v. 2, n. 2, jul/dez. 2009.

MOREIRA, Antônio F. B. A psicologia e o resto. O currículo segundo César Coll. **Caderno e Pesquisa**, São Paulo, n. 100, p. 93-107, mar. 1997.

MOREJÓN, Mônica Andrés García. **A implantação do processo de qualidade ISO 9000 em empresas educacionais.** Tese (doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a Educação do Futuro.** São Paulo: Cortez. Brasília, DF: UNESCO, 2004.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. O Campo da Pesquisa Qualitativa e o Método de Explicitação do discurso subjacente (MEDS). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 65-73, 2007.

PEIXOTO, Viviane Gualter. **A organização da escola em ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói/RJ:** análise do processo de reconstrução da proposta pedagógica para o Ensino Fundamental (2005-2007). Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

_____. (Re) construção da política de ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói-RJ: mediação de uma nova lógica de avaliação da aprendizagem. In: **XV ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG, Minas Gerais, 2010.

_____. Política de Ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói: Análise do Processo de (Re) Construção da Proposta Pedagógica para o Ensino Fundamental (2005-2008). In: **XV ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG, Minas Gerais, 2010.

_____. A política de ciclos na rede municipal de educação de Niterói (1999-2011): os diferentes sentidos de sua trajetória. In: **ANPEDINHA**, UNIRIO, Rio de Janeiro, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação da excelência a regulação das aprendizagens**. Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 1999.

PONTE, Nízia Ponte. **Escola em ciclos: Implicações para o trabalho docente (Um estudo de caso)**. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

REIS, Andrea Pierre dos. **O currículo em ciclos no contexto da prática: com a palavra, o professor**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Os processos da globalização: a globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Editora Cortez, p. 25-104, 2002.

SANTOS, Luciola. Bernstein e o campo educacional: Relevância, Influências e Incompreensões. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 120, nov. 2003.

SAVIANI, Dermeval. ¿Equidad o igualdad en educación? **Revista Argentina de Educación**, n. 25, p. 27-31, ago. 2000.

_____. **A nova lei da educação: LDB trajetória, limites e perspectivas**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 9 ed., 2004.

SEMERARO, Giovanni. Linhas de uma filosofia política da educação brasileira. Movimento. **Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense**, Niterói/RJ, n. 10, p. 35-49, 2004.

SILVA, Camilla Croso. Educação Básica no Governo Lula: um primeiro balanço. **Ação Educativa**, São Paulo, 2006.

SILVA, Clea Monteiro Mello Rocha. O nascimento da educação em ciclos em Niterói: reflexões de uma participante ativa. In: **Caderno de Memórias e Narrativas docentes**. FME/UFF: Niterói/RJ, 2006.

SHIROMA, Eneida O.; CAMPOS, Roselane F.; GARCIA, Rosalba M. C.. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, jul./dez. 2005.

SOUZA, Glória Anselmo; CARNEIRO, Waldeck. Reorganização do Sistema de Ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói (2005/2008): primeiras aproximações. In: GOMES, Julio C.; SCHAFFEL, Sarita. (Org.). **Currículo: limites e possibilidades**. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Pessoal, 2010.

_____. A implementação da organização escolar em ciclos no município de Niterói: concepções orientações e práticas - um processo em construção. In: **XIV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Porto Alegre, 2008.

UNESCO. **Relatório Delors**. Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. Cortez, 1998.

VAN ZANTEN, Agnes. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 25-45, jan./jun. 2004.

VERÍSSIMO, L.F. **O parâmetro humano**. Boletim informação em rede. São Paulo, Ação Educativa, ano 5, n. 33, mar. 2001.

APÊNDICES

Apêndice 1. Descrição dos textos que contemplam a discussão dos ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói (1999-2012)

GESTÃO (1999-2002) - PDT	GESTÃO (2002-2008) ¹¹³ - PT	GESTÃO (2009-2012)-PDT
<p>Textos analisados:</p> <p>1- Proposta Pedagógica Construindo a Escola do Nosso Tempo (1999) – publicada oficialmente na ocasião da implantação da política de ciclos.</p> <p>- Documento com (207 páginas) contendo os seguintes tópicos: Apresentação, Introdução, Compromisso político-educacional, Educação e humanismo, Estrutura Organizacional da Rede Municipal de Educação de Niterói, Ciclos (conceituação e objetivos gerais dos ciclos), O ato pedagógico na escola em ciclos, O aluno na escola em ciclos, Organização curricular, Sistema de avaliação, Recuperação Paralela, Reorientação da aprendizagem, Quadros de conteúdos (considerações preliminares, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e adultos).</p> <p>2- Manual da Escola do Nosso Tempo (2000) - volume 1 – publicada oficialmente na ocasião do encerramento da Gestão do Prof. Comte Bittencourt para subsidiar a gestão escolar e os sucessores na gestão da FME.</p> <p>- Documento com (44 páginas) contendo apresentação e desenvolvimento subdivididos nos seguintes tópicos: Decretos de criação das unidades da Rede de ensino; Diretrizes pedagógicas da educação da Rede Municipal</p>	<p>Textos analisados:</p> <p>1- Documento Preliminar (2005) – Encaminhado as Escolas em outubro de 2005 para estudo e convite a experimentação de uma nova proposta pedagógica para a Rede.</p> <p>- Documento com (31 páginas) contendo uma breve discussão sobre os ciclos, referências bibliográficas e novos encaminhamentos organizacionais para a Rede.</p> <p>2- Proposta Pedagógica Escola de Cidadania (2007) – encaminhada as escolas em janeiro de 2007, com alterações e reescritas, como fruto de debates e participação ocorrida no ano de 2006 entre as escolas que experimentaram voluntariamente os novos encaminhamentos organizacionais da Rede propostos no Documento Preliminar, a Equipe da FME, Consultores da UFF e demais escolas da rede.</p> <p>- Documento com (123 páginas) contendo os seguintes tópicos: Introdução; Fundamentos (sociedade, homem, conhecimento, cultura, educação, infância, adolescência e juventude, jovem e adulto, planejamento do trabalho pedagógico); Educação e Saúde; Ciclos (dando um salto na história da proposta dos ciclos em Niterói, Serie e ciclos, ciclos na nova proposta); Currículo (concepção</p>	<p>Textos analisados:</p> <p>1- Orientações curriculares preliminares para a rede municipal de Niterói: Educação infantil, Ensino fundamental e Educação de Jovens, adultos e idosos (<i>a ser debatida pelos profissionais em 2010</i>).</p> <p>- Documento com (170 páginas) contendo: Apresentação; Um Pouco da História Percorrida e Caminhos Curriculares Propostos; A Lógica das Matrizes Curriculares: concepção de currículo e implicações na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos; Apresentando o Eixo: Linguagem, Identidade e Autonomia; Matrizes Curriculares para o Eixo: Linguagem, Identidade e Autonomia (Ciclos: Infantil, 1º, 2º, 3º, 4º do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos); Apresentando o Eixo: Tempo, Espaço e Cidadania (Ciclos: Infantil, 1º, 2º, 3º, 4º do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos); Apresentando o Eixo: Ciências, Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável; Matrizes Curriculares para o Eixo: Ciências, Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável (Ciclos: Infantil, 1º, 2º, 3º, 4º do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos); Continuando o Diálogo para 2010; Algumas Palavras Finais; Algumas Referências.</p>

¹¹³ O período de 2003-2004 sob o governo do PT e a gestão da profa. Felisberta na FME foi considerado na análise do processo, entretanto não analisei os textos produzidos nesse período, uma vez que não consolidaram mudanças específicas à política de ciclos, mas centra-se nas discussões iniciais para se pensar a política de educação da cidade a partir da elaboração do Plano Municipal de Educação/PME.

<p>de Ensino; Democratização da gestão escolar e Gestão de Pessoal.</p> <p>3- Portaria FME 003/98 – Regulamenta a organização em ciclos</p> <p>4- Portaria FME 320/98 - Regulamenta a estrutura organizacional das unidades escolares municipais</p>	<p>de Educação, o papel das disciplinas e organização do currículo, por um currículo integrado no Ensino fundamental); Princípios e Diretrizes; Objetivos; As áreas de estudo e as disciplinas no currículo integrado e Referências bibliográficas.</p> <p>3- Proposta Pedagógica Escola de Cidadania (2008) – encaminhada às escolas em janeiro de 2008 com o intuito de consolidar o debate produzido nos anos de 2005, 2006, 2007 em torno da organização da escolaridade em ciclos.</p> <p>- Documento com (36 páginas) contendo: Introdução; Um pouco da história dos ciclos em Niterói; os Princípios norteadores da Escola de Cidadania e as Referências consultadas.</p> <p>4- Portaria 125/08 – Regulamenta a proposta pedagógica Escola de Cidadania.</p> <p>5- Portaria 132/08 – Regulamenta as Diretrizes Curriculares da Rede em ciclos.</p>	<p>2- Referencial Curricular do Ensino Fundamental¹¹⁴ 2010: uma construção coletiva. – publicada oficialmente na ocasião da implantação dos Referenciais Curriculares da Rede Municipal.</p> <p>- Documento com (123 páginas) contendo os seguintes tópicos: História percorrida (o desenvolvimento do processo de construção curricular, (re) significado o Documento preliminar); Alunos do Ensino Fundamental Regular; A lógica dos Referenciais Curriculares (embasamento teórico curricular, abordagens para o currículo de cidadania e diversidade cultural, metodologia e avaliação, organização curricular em ciclos, visão geral dos eixos); Matrizes; Referências e outras obras de fundamentação bibliográfica.</p> <p>3- Portaria 085/11 – Regulamenta os Referenciais Curriculares e Didáticos.</p> <p>4- Portaria 087/11 – Regulamenta os termos da nova proposta pedagógica¹¹⁵.</p>
--	---	--

¹¹⁴ Na ocasião foi publicado também, os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e a Educação de Jovens e Adultos.

¹¹⁵ Embora o movimento dessa gestão tenha se centrado nas discussões dos Referenciais e em outras atividades em 2011 foi regulamentada uma “nova” proposta pedagógica – desta vez não recebeu nenhuma nomenclatura, mas apresentou mudanças para os procedimentos organizacionais e pedagógicos da escola.

Apêndice 2. Roteiro da entrevista semiestruturada

Parte I (Dados pessoais e profissionais)

Nome:

Formação:

Atividades já exercidas na área de educação:

Tempo de atuação na Secretaria Municipal de Educação:

Atividade atual:

Parte II (Sobre a educação Niteroiense)

Como avalia a história da educação niteroiense?

Quais os avanços e desafios da educação nesse município?

Quais foram (são) as principais metas de sua gestão?

Parte III (Concepções sobre educação)

Em sua opinião, o que é uma educação de qualidade?

Quais as estratégias ideais para alcançá-las?

Parte IV (A Política de Ciclos)

Como entende a Política de Ciclos?

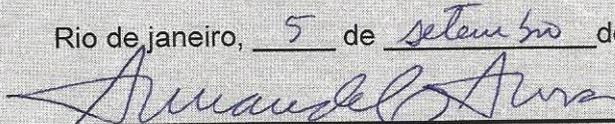
De que maneira acha que ela pode contribuir para elevar a qualidade educacional?

Quais foram as principais experiências dessa Política em sua gestão?

Apêndice 3. Termo de consentimento das entrevistas realizadas

Eu, Armando de Castro Lacerda Auro autorizo a Viviane Gualter Peixoto da Cunha, doutoranda da PUC-Rio, utilizar em sua pesquisa sobre a *Trajatória da Política de Ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói (1999-2012)*, a entrevista por mim concedida tornando as informações prestadas de caráter público.

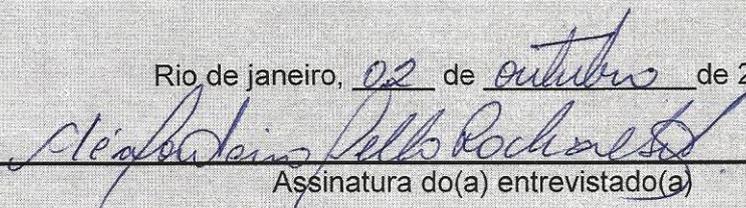
Rio de Janeiro, 5 de setembro de 2012.



Assinatura do(a) entrevistado(a)

Eu, Clá Monteiro Mello Rocha e Silva autorizo a Viviane Gualter Peixoto da Cunha, doutoranda da PUC-Rio utilizar em sua pesquisa sobre a *Trajatória da Política de Ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói (1999-2012)*, a entrevista por mim concedida tornando as informações prestadas de caráter público.

Rio de Janeiro, 02 de outubro de 2012.



Assinatura do(a) entrevistado(a)

Apêndice 4. Entrevistas transcritas

Entrevista realizada com Subsecretário de Projetos Especiais/Superintendente de Desenvolvimento de Ensino, atuante na gestão do PT (2005-2008)

Data da realização da entrevista: 5/9/2012

- Quais as atividades que já exerceu na área de educação?

Professor de 1º e 2º ciclos do ensino fundamental, médio e superior. Membro do Conselho Municipal de Educação de Nilópolis, Secretário de Educação na cidade e Membro do Conselho Municipal de Cultura. Subsecretário de Educação em Niterói, acumulando o cargo de Superintendente de desenvolvimento de Ensino na FME, depois de ter sido Diretor durante (3) três meses da Escola Municipal Paulo de Almeida Campo e durante (1) um ano da Escola Municipal Paulo Freire durante o processo de sua criação. Atualmente sou professor da UFRJ, atuando na área administração educacional com a disciplina de Educação Brasileira.

- Como você avalia a história da educação municipal de Niterói?

Na década de 90 ocorreu um processo um pouco semelhante de outros lugares que tiveram a implantação dos ciclos. Niterói teve uma marca mais característica, que se chamou à época de Avaliação Continuada/Progressão Automática, em que o ensino fundamental não tinha retenção entre as séries. Isso caracterizou mais no final da década de 90 a gestão da cidade - que produziu junto com outros movimentos também do professorado e coincidentemente também com movimentos mais amplos da sociedade. À época tinha saído da Constituição e estava em processo de discussão da LDB - um processo de debate em relação a uma nova possibilidade de organização da escola, do ensino fundamental, sobretudo.

No início de 2000 há uma mudança que transforma o que se chamou de progressão continuada, ou avaliação continuada para uma organização escolar que foi denominada “Escola do nosso tempo” através da organização em ciclos. A partir daí, aconteceram outros movimentos em torno dessa questão que ainda estão em discussão. O que eu posso entender em termos objetivos, é que nesse período não houve no âmbito mais geral nenhuma reflexão importante, no que diz respeito ao papel da educação pública na cidade. Se você pegar os dados de matrículas de 2000, 2002, 2008, 2010 você observa nitidamente um processo que aponta para privatização da educação na cidade, sobretudo, na área da educação infantil.

Em termos pedagógicos, na história da educação do município há a manutenção de alguns elementos que é o caso da retenção. Os dados produzidos pela própria SME/FME revelam que a retenção se mantém mesmo em pleno vigor da avaliação continuada. Isso significa que mesmo quando não se podia reter, a retenção ocorria. Então, de modo geral, nessas duas décadas há um projeto de educação que corresponde a uma classe política cujo projeto societário hegemônizam tanto a política quanto a economia da cidade. Desse modo, mantêm-se uma estrutura educacional que de modo geral repercute e reproduz o ideário que essa sociedade local defende em correspondência com o cenário nacional e com cenário internacional.

- Quais foram as principais ações durante sua atuação na gestão da FME?

Como metas expressas há um documento político produzido pelo Secretário de Educação quando ele toma posse, ao qual nós precisamos recorrer. É um documento chamado “os 13 pontos”. Nele há um elenco das prioridades para o Secretário. Eu como Superintendente de desenvolvimento de Ensino acumulando a função, mas com

o título de Subsecretário de projetos especiais, tinha como encargo cuidar, sobretudo do item que se dizia respeito à reformulação da proposta de organização da escola em ciclos. Essa era a principal meta do setor que eu formalmente ocupava. Você sabe que uma organização tem funções formais, sobretudo, em uma estrutura como é a da SME/ FME e tem também funções que são inerentes ao cotidiano, que acabam sendo desempenhadas de modo informal, mas que pode contribuir para essa meta principal ou afastar-se dela. Se você pegar esse documento [“os 13 pontos”], você vai observar em termos de proporcionalidade do discurso que há uma descrição muito maior dos objetivos, das metas, das posições assumidas pelo Secretário em relação a projetos especiais, por exemplo, do que em relação à questão pedagógica. Sendo que em algum momento esses projetos especiais acabaram sendo atribuído também da Superintendência de Desenvolvimento de Ensino.

- E o que caracteriza esses projetos especiais?

Seriam projetos diversos que a SME desenvolvia. Segundo a concepção do Secretário, eles promoveriam uma articulação com o trabalho do cotidiano da escola. Mas, na prática isso não ocorria. No primeiro modelo foi criada uma Superintendência específica para os projetos especiais mas não funcionava porque as escolas achavam que estavam descolados dos seus Projetos Político-Pedagógicos/PPP. Depois foi se transformado em uma Diretoria de projetos especiais, mas que foi deslocada para Superintendência de planejamento, orçamento e gestão que cuidava da parte administrativa de governo. Notou-se que mais uma vez não era o modelo adequado. Por fim, esvaziados de aportes financeiros, os projetos especiais passaram a ser desenvolvidos pela Superintendência de Desenvolvimento de Ensino. Os projetos então ao invés de irem da SME/FME para a escola passaram a fazer o movimento contrário. Vinham da escola para a Superintendência e, sem recursos. Não tínhamos recursos para desenvolver esses projetos.

O meu principal objetivo nesse setor, enquanto gestor era desenvolver na rede um debate sobre como deveria ser o trabalho com organização da escola em ciclos. Nessa direção, uma das primeiras reuniões com a equipe da Superintendência, com os orientadores pedagógicos e educacionais e os diretores da escola pude perceber que havia o seguinte discurso: “Bom nós estamos discutindo, discutindo, discutindo, mas cadê a proposta?” Então, em 2005, após um movimento grevista que iniciou a gestão do PT, começamos a produzir um debate para construção da proposta que deveria ser paulatinamente implementada de modo a viabilizar os ajustes necessários.

- Em relação à concepção de educação. Em sua opinião, o que caracteriza uma educação de qualidade e quais as estratégias ideais para alcançá-la?

Primeiro não vou entrar naquela discussão já batida do que é qualidade. Vou pensar numa educação compatível com um projeto de sociedade que se quer constituir. Nesse sentido, a minha concepção é que a ideia de qualidade fica atrelada a um conceito de sociedade. Então, se pensamos numa concepção de compatibilidade de um projeto social e projeto educacional e compatibilidade de um projeto democrático de sociedade e um projeto democrático de escola... Enfim. Essa é a ideia que procurei levar para os debates. Na minha concepção a participação democrática não é uma “mera participação” como o Janine Ribeiro chama de “participação como plateia”. Não é só para aprovar ou reprovar iniciativas que a gestão promove ou quer promover. Participação deve produzir um debate por dentro da escola com a comunidade sobre qual é o projeto educacional que realmente se quer construir e isso passa pela reorganização da estrutura da escola e da rede.

É necessário pensar numa reorganização de escola sem perder de vista a função do educador. Porque muito provavelmente ao irmos para um debate com a comunidade veremos reproduzida a concepção de educação que esta posta pelo sistema, pelos

discursos hegemônicos. Ou seja, atribui-se que uma educação de qualidade é aquela destinada para que o aluno seja aprovado no vestibular ou alcance os melhores resultados e oportunidades mais interessantes no mercado de trabalho. Isso tudo vai brotar com certeza. A minha experiência como diretor da Escola Municipal Paulo Freire, mostrou-me isso. À época, fazíamos reunião com aproximadamente (150) pais para discutirmos o currículo, e muito do que vinha dos pais reproduzia essa concepção de escola como agente de reguladora moral, como agente de educadora de comportamentos sociais. Nunca apontavam a escola como um espaço de produção crítica da própria sociedade. A concepção de educação que também revelava isso era a de que a educação é instrumento mais de transmissão do que de debate.

- Em relação à política de ciclos. Como você a entende, e de que maneira acha que ela pode contribuir para elevar a qualidade educacional nessa perspectiva que você defende?

O que se convencionou a chamar a escola em ciclos. Aquilo que muito está ligado à ideia em alguns lugares. Ciclo de aprendizagem, ciclo de formação. Esse foi um debate que se travou na rede no início de nossa gestão onde algumas pessoas queriam que se definisse o tipo de ciclos que se utilizaria, se seguiria. Eu acredito que não houve nem uma coisa nem outra. O que me parece que houve na rede de Niterói, não foi à tentativa de mudar a organização de série. Não foi um processo de afastamento da série, ou nem um processo de volta a série, - como se tivéssemos saído da série. O mesmo período que não há reprovação, há anos de escolaridade, há currículos fixos que são desmembrados em períodos mais ou menos fixos, então há em princípio alguns elementos que reorganizam a série. O que a implantação de ciclos produz em Niterói desde a “Escola do nosso tempo” e “Escola de cidadania” e mais fortemente agora, é para mim uma reorganização da série ou uma série de novo tipo. Série que deixa de ter períodos anuais para ter períodos plurianuais; continua a reprovação como categoria, a avaliação atrelada a essa ideia de classificação. Continua a relação idade-série como um elemento importante; continua a avaliação posta como um episódio marcado pelo tempo e pela repetição; continua o olhar voltado ao resultado da avaliação que na verdade é marcada pelo exame, teste, enfim. Permanecem alguns elementos que fazem parte da série. Algumas pessoas chamam esses movimentos de mudanças de (des) seriação, mas eu prefiro chamar de reorganização da série ou (res) seriação. A recuperação, a dependência, as turmas de reorientação da aprendizagem, as turmas de aceleração da aprendizagem são elementos que permanecem e vão se agregando a organização que não deixou de ter esses componentes. Um currículo fixo, para um tempo fixo; para um grupo de alunos que tem que ter uma relação idade-série mais ou menos fixa; um determinado conteúdo a ser administrado em um determinado tempo e ao final do qual se classifica se conseguiu ou não atingir os objetivos. Entretanto, agora com outros elementos: “Se conseguiu atingir os objetivos, vá a frente, contudo, se não conseguiu vá para um lugar de “reciclagem”, - usando o termo nas piores acepções que ele tem. Assim, continua a segregação dos alunos e a tentativa de resgatá-lo em tempo diferente daquilo que a avaliação demonstrou que ele ficou defasado.

Por isso, eu não acho que tenha tido um modelo de ciclo semelhante de outro lugar incorporado em Niterói. Não acho que seja igual a São Paulo, Minas, embora de forma empírica eu desconfie que também nesses lugares acabassem permanecendo, algumas características estruturais da série que não foram alteradas.

- A partir dos seus textos, pude destacar algumas questões que gostaria de dialogar... Você aponta que a gestão do PT não apresentou sua marca na íntegra devido ao arco de alianças com outros partidos. Em sua opinião, de que modo

isso se configurou no campo da educação? De que maneira isso se repercute em relação à política de ciclos?

É... Dentro da organização do sistema municipal de educação, existe uma estrutura da SME e uma estrutura da FME. O período de 2002-2008 em que o PT assumiu a gestão do município ocorreu algumas variações dentro do sistema municipal de educação. Entre os anos de 2002-2004 o PT não assume essas duas estruturas SME e FME. A FME é quem detém todo o orçamento para a educação, 95% aproximadamente. Então detém os funcionários, detém a gestão da rede. Com isso, a SME não tem poder político nem financeiro para fazer essa gestão.

Historicamente a gestão educacional em Niterói é cingida por dois grandes grupos políticos, um maior inclusive do que o outro. No caso o menor é o PT. Então no início de 2002 a Secretária era do PT e mais algumas pessoas ligadas a ela que assumiram alguns postos de comando na FME, mas a maioria dos postos/ dos cargos abaixo do Superintendente eram ocupados por pessoas ligadas ao outro grupo político (o PDT) que foi o que implementou os ciclos em (1999). Portanto, nesse primeiro momento não houve condições da gestão do PT implementar aquilo que historicamente era a concepção petista de governar e a concepção de educação por ela defendida.

Com a reeleição do prefeito em 2004, a nova gestão educacional petista assumiu ambos os espaços SME e FME. Mas, mesmo assim mantinha-se um grupo partidário do PDT ocupando espaços importantes dentro da gestão. É importante destacar que isso não ocorreu com a mesma força do período anterior, mas não deixou de exercer influências. Contudo é necessário considerar que por dentro do grupo do PT também não há uma hegemonia clara em relação ao pensamento educacional. Há conflitos e há diversas correntes.

Entre os gestores principais do sistema notava-se a diferença de projetos educacionais no que se refere a concepção de educação, a concepção de gestão, a concepção de como gerir o sistema e de como utilizar o processo de gestão como um instrumento pedagógico tanto para os gestores internos quanto para as escolas... Entendo que o projeto do PT se manifesta, por exemplo, na concepção de cidades educadoras e em algum momento na defesa por uma rede ciclada. Mas, de maneira plena isso não foi colocado em prática. Até porque não há uma concepção única do que seja o sistema organizado em ciclo e uma cidade educadora. Esse processo de conflito dentro da organização da FME acabou por conta das negociações feitas. Isso permitiu que a proposta "Escola de cidadania" incorporasse vários elementos que não é propriamente de um partido socialista, mas que corresponde mais ao modelo de democracia liberal do que propriamente a democracia social, participativa.

- Você problematizou nos seus textos a relação da SME e FME. Quais foram as principais implicações entre essas instâncias durante sua atuação?

Primeiro a sobreposição de poderes. Quem tem poder na realidade é a FME. Se quem ocupa a SME não tem o poder de articulação ou não ocupa os espaços políticos informalmente - como fez a profa. Felisberta - fica isolado. Pessoas que ocuparam espaços na SME sem poder político, ou simplesmente submetido a reproduzir a orientação política do Presidente da FME. Essa dicotomia entre as duas estruturas SME/FME coloca em xeque a própria noção do que seja uma gestão pública. Isso porque a FME é uma autarquia que embora seja pública, tem caráter que pode se aproximar do privado. Em Niterói para cada gestão existe uma companhia ou uma fundação que permite a relação público - privado dentro da organização da gestão cidade. Ao isolar essa dicotomia maior analisar dentro da própria estrutura da FME é possível observar sobreposições de áreas. Por exemplo, dentro da Superintendência, tem uma diretoria de Gestão, dentro da diretoria de Gestão tem também departamento de pessoal de Gestão. Como se essas coisas fossem isoladas. Como se cuidar da saúde do trabalhador, do acervo que diz respeito ao tempo de serviço, da sua ficha

funcional fossem aspectos separados. Essa dicotomia e talvez a mais importante a que atribui um valor social maior a quem detém os recursos, provocaram um desequilíbrio de autoridade em relação ao que demandar com o trabalho da rede, dos gestores da rede e o que oferecer em termos de propostas. Porque as demandas muito mais se apresentavam na área administrativa do que propriamente na área pedagógica. Como o caso das reuniões de diretores. Se eu enquanto gestor da área pedagógica não introduzisse um movimento político para discutir sobre questões pedagógicas, o que se tratava era sobre a lâmpada, obra, banheiro, quadra...Tudo isso é importante, mas que não pode estar descolado da questão pedagógica.

Os projetos especiais se inserem nessa lógica dicotomizada. Primeiro como atribuição de uma superintendência, depois atribuição de uma diretoria do departamento do setor de orçamento e gestão. Mas, quando ele deixa de ter recursos financeiros, ele passa a ser atribuição do pedagógico Assim, nota-se nitidamente uma orientação de gestão vinculada a ideia de que os recursos são mais importantes do que o pedagógico.

- Em seu texto você menciona que as Portarias 125/08 e 132/08 foram os únicos documentos oficiais publicados ao término do processo de reconstrução da política de ciclos vivenciado entre 2005-2008, e que não contemplaram todos os aspectos e dimensões das discussões. Quais foram os outros documentos que não tiveram publicação no final da gestão em 2008 e que você considera relevante?

O texto final desconsidera completamente a discussão que foi feita política e teoricamente. Foi ignorada porque não é posta nem na relação com, nem editado com, e nem referendada. Essa produção “morreu”. Não entrou como registro da política. O que marcou o registro da política foram as duas Portarias – a 125/08 que fala da organização da rede e a 132/08 que trata das “diretrizes curriculares”.

- Em sua opinião porque essas discussões não foram incorporadas na política?

Numa análise política mais abrangente, eu acho que o documento não era de conhecimento pleno do gestor, que não participou de momentos cruciais da confecção do documento. A portaria tem uma função, mas ela não substitui uma discussão que tinha sido feita antes. Outro, é que no documento acabava fazendo vir à tona elementos que não foram contemplados pela Portaria. A Portaria não registra a riqueza que foi o debate, mesmo que em alguns momentos esse debate tenha produzido um retrocesso, mesmo que aponte certo movimento conservador da rede em relação, por exemplo, a aspectos à avaliação e a currículo.

Nos documentos produzidos pela discussão havia, por exemplo, um debate sobre a necessidade da relação justa entre o número de alunos e a quantidade de professores por turma. Discutíamos se deveria ter um professor além do número de turmas, para que não ficasse apenas um professor por turma, mas, sim um grupo de professor maior em número do que o número de turmas. Isso permitiria a reorganização das atividades pedagógicas sem ficar simplesmente atrelada a ideia de um professor por turma.

Isso acaba na portaria sendo extinto, porque o que diz é que você deveria ter até 25% a mais em números de professores na relação com o número de turmas, ou seja, a cada quatro turmas você poderia ter até um professor. Se é até um (...) veja a preposição ela tem função, limite. Não é “após é até”, não é “tem que ter pelo menos”. Isso era algo que estava prevista na discussão não em termos numéricos, mas que não foi para a portaria.

O número de alunos por turma como limite, por exemplo, ele foi estendido. Se você comparar o documento inicial e o final você vai observar isso. A relação com os alunos

com deficiência isso foi modificado. O número de alunos relativos à formação das turmas de educação infantil também foi modificado. Reflexo da importância maior do administrativo e às vezes sem fundamentos teóricos ou práticos, real. Alega-se muito a questão da responsabilidade fiscal, mas se fizer a conta direitinho, quase nunca a folha de pagamento de uma prefeitura com a Secretaria de Educação vai fazer com que ela extrapole a responsabilidade fiscal. Até porque se eles gastam 25% da receita vinculadas a educação, se ele gastar todo recurso... São jogos de argumentos que não convergem em termos administrativos.

Outra questão também que me parece que foi determinante é a concepção do que parece ser educação. Parece-me que houve na adesão do gestor a um posicionamento mais conservador do professorado em relação à avaliação. No documento inicial não entra nenhuma categoria do tipo reprovação, retenção, recuperação nada dessas categorias que remetiam a classificação entraram no documento proposto pela primeira vez. Mas, quando os relatórios das discussões das escolas chegam pra gente e a gente faz a tabulação e isso aparece muito intenso, me parece que esse movimento foi interpretado politicamente pelo gestor/Secretário não como um movimento que posicionasse como democrático aceitar essa posição da rede. Afinal, poderia ser democrático com o professor, mas não é democrático com o aluno. Mas, me parece que há a seguinte interpretação: a que repercussões político-partidárias e eleitorais poderia ter ao assumir uma postura de manter ao posicionamento contrário a esse reclame do professorado? Ou seja, vamos bancar que não tem reprovação, vamos colocar isso no documento e vamos trabalhar com o professorado para formá-lo na concepção de compreender o que é isso. Não houve essa postura. Nem sei se seria correto.

Sobre esse aspecto houve a incorporação meia que camuflada de que ao final do ciclo há que se tomar uma decisão se o aluno vai ou não vai para o ciclo seguinte. Ou seja, reprova ou não reprova. Enquanto por um lado a portaria não incorpora elementos que poderia melhorar a relação e a organização da escola no sentido de fazê-la se afastar realmente das séries - que aí, mudaria posicionamento de currículo, de avaliação que não seria mais de responsabilidade do professor da turma (o professor de referência), mas, os professores do ciclo, não mais cairiam sob a responsabilidade de um único professor decidir o que fazer com esse aluno. Essas incorporações não entram alegando questões administrativas, mas reprovar pode entrar. E se fossemos pensar em termos administrativos há razão para a não reprovação, que foi o que motivou e muito algumas redes que incorporaram os ciclos. Mas, não foi o que aconteceu...

Essa disputa de legitimar um discurso oficial de uma política acabou sendo centralizada na figura do Secretário, do presidente da FME. A discussão foi até um limite de produzir uma minuta de portaria que teria como incorporação de documentos duplos e desses documentos político-teórico. Parou ali. As minhas diferenças com o Secretário começou a acontecer quando ele começou a produzir cortes e modificações na organização do texto da portaria... Não interpreto isso em nível de decisões pessoal, mas em nível das decisões ideológicas que cada um assume. As decisões políticas que toma e as decisões do grupo político ao qual se está vinculado.

Então se pensarmos isso a partir das correntes de gestão, se pegar tanto o Bresser Pereira, como Emir Sader, veremos a tendência jurídico-burocrática, a ideia de que se é possível fazer gestão por meio de legislação. Ao pegar o período de 2005-2008, a profusão legislativa é clara. O veículo de comunicação do gestor com a rede para estabelecer política é por meio legislativo.

- Você discute acerca do modelo de gestão burocrática, gerencial e a gestão democrática em seus textos. Em muitos textos produzidos durante a gestão do PT fica claro o intuito de se desenvolver um modelo de gestão democrática. Entretanto, você afirma que isso não se efetivou ao longo do processo. Quais as

estratégias de gestão burocrática e gerencial atravessaram e constituíram também o processo de reconstrução da proposta?

Primeiro tem que se discutir de que tipo de democracia estamos falando. É pautada na participação apenas para legitimar as ideias levadas pelo gestor ou é de fato uma participação pela construção de ideias, propostas. A produção do processo de conduzir a gestão nesse período demonstrou uma proposição clara a burocracia. Algumas pessoas dizem que o gerencialismo vem para substituir a burocracia. Não. Gerencialismo, pega a burocracia e muda o foco. Continua organizando, delimitando, restringindo, mas cobrando resultados. Desloca o foco do processo para o resultado. Não é a toa que o Ministério se utiliza do gerencialismo e do planejamento estratégico. Na FME tínhamos reuniões para o planejamento estratégico e os resultados de cada setor tinha que ser apresentado, inclusive numericamente. Então eu diria que foi uma gestão democrática-liberal, com concepções gerenciais, mas com forte pé na burocracia, não numa perspectiva de controle apenas, mas de forma de gestão mesmo. O que é incorporado da demanda da rede que poderia se configurar de modo mais democrático é o mais antidemocrático, que é a reprovação do aluno.

Em relação às influências de Políticas Nacionais?

Nesse momento (2005-2008) essa nova geração das políticas do governo federal estão se organizando de modo mais orgânico. Por exemplo, 2005 não tinha Índice de desenvolvimento da Educação Básica/IDEB, Plano de desenvolvimento da Educação/PDE, Plano de Ações articuladas /PAR... Essas influências não tinham a força que tem hoje. Então me parece que essas políticas: Escola Aberta, PAR, PDE escola vão influenciar mais diretamente a formulação da política da gestão de 2009.

Entrevista realizada com a Diretora de Políticas Pedagógicas, Subsecretária de Educação, da gestão do PDT (2009-2012).

Data da realização da entrevista: 2/10/2012

- Quais as atividades que já exerceu na área de educação?

Professora dos anos iniciais (Colégio São Vicente de Paulo e Instituto Abel). Iniciei a atuação na Rede Municipal de Educação em Niterói em 1976, como professora nos anos iniciais. Em seguida, atuei na EJA com a disciplina de língua Portuguesa onde permaneci por vários anos. Na década de 90 atuei como diretora da escola municipal Francisco Alberto Torres e depois diretora de uma unidade municipal de educação infantil que na época era creche. Ainda na década de 90, fui convidada pela professora Lia Ciomar Faria (PDT) para atuar na FME com a coordenação do 2º segmento onde continuei até o final da gestão da profa. Maria Felisberta (PDT/PT) em 2004. Durante a gestão do prof. Waldeck (PT) fui trabalhar na Escola de Educação/ESED, fundada por ele, onde fiquei até 2008. De lá, fui convidada pela nova gestão (PDT) para ser Diretora de Políticas Pedagógicas aqui na FME. E, no final de 2009, fui convidada a ser Subsecretária de Educação. Por isso, considero que minha trajetória na rede é de muito trabalho, muito amor, muita dedicação, muito respeito por esta rede. Faço parte da história desta rede, seja ela em que viés você for olhar, na parte das conquistas, na parte da formação... Eu fiz a opção por ela.

- Como você avalia a história da educação municipal de Niterói?

Nós tínhamos um histórico de grande preocupação com a evasão e a repetência. E, por mais que busquemos encaminhamentos, ainda há grande contingente de alunos com distorção idade/série e agora com distorção idade/ciclo. Quando eu estava ainda em sala de aula, havia uma grande preocupação com isso. Mas, as medidas adotadas não resolviam o problema. Isso ficava evidente com o contingente de jovens que ia aumentando nas classes da EJA, como fruto de sua inserção cedo no mercado de trabalho e pelo fato de não completarem o ensino fundamental no tempo regular. Bom, diante disso algumas medidas foram sendo tomadas. Em 1994, houve uma opção da gestão, de transformar, de mudar o sistema. Manteve-se o sistema seriado, mas com a avaliação continuada. Nas séries iniciais essa iniciativa causou um reboiço, nas séries finais uma não aceitação total. Uma insatisfação muito grande. O aluno interpretou a avaliação continuada como se não precisasse mais estudar. Na concepção do professor ele foi desvalorizado.

Na realidade, a avaliação continuada era algo muito bem aceito, só que como ela foi considerada como uma política "impositiva" – embora não tenha sido, porque há uma tendência de se dizer que aqui não se discute as coisas. O que acontece é que às vezes não há interesse de se discutir, pois é mais fácil criticar do que ser parte da construção de alguma coisa que serei considerado corresponsável. A avaliação continuada deveria ser utilizada para se fazer um trabalho contínuo, recuperar as crianças no tempo da aprendizagem, ou seja, eu, enquanto professor precisava estar atento para rever minha trajetória na sala de aula. Por exemplo: Se eu dei um exercício, uma atividade e a criança não conseguiu entender, eu preciso rever isso. Eu faço isso até hoje com as turmas que eu dou aula. Desse modo, eu dou a avaliação não simplesmente para dar nota ao aluno, para reprovar ou para aprovar. É para eu saber como está indo a minha relação de ensino-aprendizagem. Se eu dei algum conteúdo e mais de 10, 15% dos alunos não entenderam, eu tenho que rever. Isso não

significa dar de novo a mesma coisa, mas sim dar de forma diferente. É utilizar uma nova estratégia para que o aluno possa aprender, porque senão aquele conteúdo não apreendido pelo aluno se acumula ao longo do tempo. A avaliação continuada na rede de Niterói foi tomada como promoção automática. E aí apareceu a imprensa, o Sindicato dos Professores. Foi um caos! Tivemos realmente alunos chegando ao 8ª série sem saber ler e escrever. Na verdade, a avaliação continuada no segundo segmento só foi efetivada em 1996. Até então, poderia ter retenção do aluno. Mas, para reprovar, você tinha que provar que usou todos os recursos: estratégia diferenciada, chamamento dos pais, trabalhos extras, entre outros para recuperar esse aluno. Isso dá trabalho. Então, não houve aceitação e a culpa do fracasso caía toda em cima da avaliação continuada.

Quando chegou em 1997, ocorreu uma mudança na gestão da FME e, com isso foi proposto um período para se fazer um estudo sobre os ciclos. À época ainda havia pouca literatura sobre o assunto, embora os ciclos no Brasil tenham uma história de implantação e “(des) implantação”. Para o estudo procuramos a experiência da “Escola Plural” de Belo Horizonte, da “Escola Candanga” de Brasília e da “Escola cidadã” em Porto Alegre. Com essas experiências, nós preparamos uma proposta, mas conscientes de que era um momento inicial, era um momento de transição. Na proposta que preparamos havia possibilidade da retenção no final dos ciclos. Isso trouxe um agrado àqueles que se consideravam incomodados com a não retenção.

- Essa foi uma estratégia para atender o reclame do professorado?

Não acho que tenha sido propriamente uma estratégia. A partir das pesquisas que realizamos sobre a situação da rede nós sabíamos que não dava para dar continuidade à avaliação continuada. Isso não significa que nós éramos adeptas à reprovação. Por isso, na proposta que preparamos, o aluno nas séries iniciais tinha a possibilidade de fazer um ano de reorientação. Assim, se não conseguisse dar conta de todos os objetivos daquele ano, tinha mais um. No caso do segundo segmento haveria a possibilidade de progressão parcial, pois uma das coisas que observávamos bastante era o seguinte: o aluno cursava o 7º ano, por exemplo, e aí não alcançava os objetivos apenas da disciplina de matemática, mas tinha que repetir todo aquele curso. Quando chegava ao ano seguinte, passava em matemática, mas não atingia os objetivos da disciplina de português e isso perdurava. Então, com a possibilidade da progressão parcial, inicialmente em três disciplinas, mas com modificações para duas devido ao desacordo que enfrentava com a legislação do Estado, que só aceitava duas disciplinas isso mudou. Então, os ciclos implantados pela nova proposta representava uma mudança na filosofia do trabalho desenvolvido até então com a avaliação continuada. Propunha, portanto, mais tempo para dar conta daquela criança, e ao mesmo tempo, possibilidade de retenção entre os ciclos. Isso foi bem aceito. Estava ok? Não. Ainda não era a forma ideal. Por exemplo: no caso da reorientação da aprendizagem passou ser requisitada pela rede como um todo para que começasse desde o 1º, 2º ano. Com isso, pudemos perceber que o problema não era decorrente da questão da avaliação, da retenção ou não, mas especialmente pela perda de poder que o professor enfrentava. Afinal, na medida em que você não pode reter o seu aluno, você não pode - entre aspas, e com todas as aspas possíveis -, reprovar esse aluno, e nem dizer para ele: “olha você tem que estudar se não você não vai bem na prova”. Então, na minha percepção, a questão do tempo, que sofreu uma elasticidade, favoreceu também o seguinte encadeamento: olha não aprendeu esse ano, aprende ano que vem que aprende ano que vem, e no final das contas não aprende nunca! Então novamente começamos a chegar com alunos no final do 5º e 8º ano sem saber ler e escrever. Essa questão de você ser liberal demais em todo tempo tem que ser revisto.

Quando chegou nos documentos que deram origem às duas portarias: Portaria FME 125/2008 e Portaria FME 132/2008, eu estava na ESED, e não participei das

discussões. Mas, na essência eles mantiveram os ciclos, mantiveram retenções. Não há uma explicitação do que fizeram com a progressão parcial; não existe uma explicitação do que fizeram com o Centro de otimização da aprendizagem/ CEMOA que trabalhava com as crianças com distorção série/ idade das séries iniciais; não houve uma explicitação de como ficaria a questão das notas, conceitos, relatórios, enfim. Então as escolas que passaram a fazer a sua opção. O documento que se movimentou pelas escolas para a discussão se transformou friamente em uma portaria que traz a proposta e referenciais. A portaria não revela, como é que está embasada, fundamentada para dar maior suporte aos professores.

Em 2009 quando nós assumimos a gestão nos deparamos com algumas modificações inviáveis. Como exemplo, se tem a questão dos professores articuladores. Houve a implantação, mas não houve a experimentação por quem implantou. Como consequência, se tem algo inviável, porque o quantitativo que havia previsão de ser utilizado à época aumenta assustadoramente o número de professores que hoje se tem. Por isso, foi necessário haver uma adequação.

Ano passado participei dos Grupos de Trabalhos/GTs das grandes cidades em Brasília, e a discussão em nível nacional era acerca da necessidade da qualificação e de se colocar mais de um professor nas séries iniciais. Acontece que isso tudo colide com a lei de responsabilidade fiscal. Então, tem que haver uma adequação entre Ministério de Educação/MEC, governo federal e as demais entidades sobre a questão da qualidade que é prioridade nacional hoje. Você pode notar que todas as políticas que o MEC tem implantado estão voltadas para a obrigatoriedade do ensino para que esse país realmente cresça e nós nos tornemos cidadãos conscientes daquilo que fazemos, mas há alguns empecilhos.

Temos uma série de legisladores que só mandam coisas para o currículo e esquecem que as crianças só têm 4 horas na escola. Na realidade, se você quer incluir os temas transversais no currículo, é uma coisa, mas componentes curriculares, nem com 40 horas semanais dá conta de tanta especificidade que querem colocar no ensino. Então para nós foi necessário repensar as portarias FME 125/2008 e a 132/2008. Mas, se manteve a essência. Então, considero que nos últimos anos, a avaliação continuada permanece no meio dos ciclos. Será que agora é o momento de da rede passar por uma nova avaliação? Há que se pensar. Quando você vê a questão do IDEB, nos últimos anos Niterói melhorou muito na questão da proficiência. Isso significa que os projetos voltados para a aprendizagem que nós implantamos e que as escolas por conta própria implantaram tiveram resultados. Só que o resultado do fluxo escolar bateu. Em 2007, foi feita uma (re) arrumação de acordo com a idade, independente do conhecimento do aluno, então o fluxo escolar de Niterói subiu. Mas isso prejudicou a questão da proficiência mais tarde. Outra aspecto dos ciclos que eu acho que complica, por exemplo é o seguinte: Se você define como é o caso de Porto Alegre que é por idade, quando ele chega na escola com treze anos ele deve ir para o ano correspondente à sua idade. Mas, se chega com 15 aqui e não sabe ler e escrever, o Ministério Público/MP manda colocar no 1º ano de escolaridade e não me deixa colocar à noite. Aliás, não me deixa não. Isso ocorre se mãe não quiser, e por isso, tem que haver um acordo. Outra questão que a gente tem que é em relação a educação inclusiva. Os nossos alunos tem por lei, o direito de fazer 1 ano em 2, no mínimo. Isso, conta como retenção para o IDEB. Então, o IDEB hoje está trazendo outro olhar que está incomodando, porque na hora do IDEB ninguém quer saber se você é ciclo, se não é ciclo.

No meio dos ciclos também não há retenção. Mas como que fica isso? No universo de Brasil, você tem um pequeno número de escolas com sistema ciclado. Na hora que se avalia no IDEB, um erro no censo já é o suficiente para cair. É o IDEB que vai nos obrigar a fazer uma reavaliação? Não. Eu acho que ele é um dos instrumentos que se tem hoje para você fazer uma análise das políticas públicas em termos de Brasil. Acho legal nesse ponto, mas não pode ser ele quem balize as nossas ações. Mas é necessário considerar aquilo que ele aponta, por exemplo, a

grande questão em Niterói, é a questão do Fluxo. Portanto, temos buscado (nós e as escolas junto à comunidade) um maior comprometimento. É muito comum as crianças faltarem e ouvirmos: “Oh, meu filho não foi porque teve que tomar conta do meu filho pequeno”; “Não foi, porque teve que trabalhar para ganhar dinheiro”. A questão social é uma questão séria. Hoje há uma exigência de entrar no mercado de trabalho cada vez mais novo, por mais que o governo busque encaminhamentos que visem evitar isso. Agora, a questão dos ciclos precisa ser debatida com a rede, para identificarmos em que momento nós estamos.

Não sei se você vai entrar nas suas discussões, mas todos os nossos trabalhos foram pautados por comissões compostas por sede-escolas e trabalha com representações das escolas que mensalmente se encontram ou sempre que se entende necessário. Algumas escolas discutiam sempre, utilizando as reuniões de planejamentos, enfim. Outras não tomaram nem conhecimento.

- Em sua concepção, o que é uma educação de qualidade e quais as estratégias ideais para alcançá-la?

Educação de qualidade... Se você menciona a questão da qualidade, algumas pessoas dizem: “Tira isso daí”; “Não coloca isso não”, devido as diferentes concepções que se tem. Qualidade total; qualidade socialmente referendada... O que nós entendemos aqui como educação de qualidade refere-se aquela que consegue fazer com que nosso aluno consiga o que é o foco dele, isto é a aprendizagem. Então, se o aluno está na escola, é necessário utilizar de todas as estratégias seja ele com 1 professor, mais de um, promovida pela FME ou pela escola. É necessário utilizar de todos os recursos para que o aluno aprenda. A educação tem qualidade realmente quando eu consigo primeiro ouvir meu aluno, permitir com que ele realmente aprenda, entender que ele é indivíduo. Nomenclatura eu vou me abster de fazer, porque as interpretações são as mais variadas possíveis e cada um faz a sua e coloca da forma que quiser, então, o nome eu não vou dar. Em minha opinião, educação de qualidade é quando eu permito que o aluno seja um verdadeiro cidadão. Na verdadeira acepção de sua palavra. Como é que é isso? Que o aluno seja capaz de discutir, argumentar, ler o mundo, o escrito, o outro, entender e participar dessa vida para não ser marionete como muitos têm sido por não conseguirem alcançar seu papel na sociedade. Então, na medida em que você forma um cidadão você tem uma educação de qualidade.

- Em relação gestão de 2009-2012 que atuou como Subsecretária, quais foram as principais metas para atingir essa qualidade?

Em primeiro lugar nós estabelecemos algumas prioridades: política de formação, política de leitura e política de currículo. Na política de formação, fizemos um grande investimento nas séries iniciais. Isso não dá para ver o resultado agora. Só veremos no futuro. Mas, hoje, pela análise da “Provinha Brasil”, 90 % das nossas crianças estão alfabetizadas no período certo. Vai ser reportada agora com o PNAC, independente do governo que vem, o PNAC está aí, acredito que vá ser aderido. Nós aderimos e eu acredito que se mantenha porque é um programa de qualidade. Nós adotamos também o “Projeto Magia de Ler”. Refere-se a um programa de leitura em que você inclui uma maleta com livros para serem discutidos em sala com os alunos. É uma maleta com livros para o aluno, inclusive, que ele poderá ler com a família dele e a maleta da biblioteca. Nos 3º e 4º ciclos, desenvolvemos o “Projeto Voz e Vez do Leitor”, com a aquisição de uma série de livros para uma roda de leitura com os alunos. Muito primado na questão da oralidade. Tivemos concurso de poesia, redação e outros da própria escola, implantados por nós pelo “Projeto Tempo de Escola”, que nós financiávamos, inclusive, para que eles pudessem acontecer na melhoria da leitura. Na questão da formação, inúmeros congressos, seminários, não só fora para

que o professorado vá, mas também organizados pela rede. Em 2012, reabrimos a ESED, que oferece cursos para os professores durante o ano inteiro. Na política de currículo, desenvolvemos um trabalho para a construção dos Referenciais Curriculares. Dentro das questões dos referenciais curriculares e, ao mesmo tempo, da formação, criamos o GTPA, um grupo de estudos de avaliação. Nele, elaboramos a ficha avaliativa da rede e discutimos com a rede sobre as questões referentes a avaliação. O processo é sempre o mesmo: a comissão central e os interlocutores da escola. Também nas questões das políticas voltadas para ciências, fizemos investimento em laboratórios de 1ª geração e formação constante entre escolas e assessorias - inclusive o IDEB, a partir do próximo, irá incorporar a avaliação em ciências. Instituímos o “Programa Matemática em Foco”, enfim. Mesmo assim, ainda não tivemos bons resultados no IDEB. Se você não investir nas séries iniciais, você vai ter sempre um problema à frente.

- Que mudanças relativas aos ciclos ocorreram? De que maneira e por que o multiculturalismo ganha centralidade nas discussões?

Primeiro, a proposta de ciclos se chamou Construindo a Escola do Nosso Tempo. Depois, ela oficialmente passou a se chamar Escola de Cidadania, só que a proposta pedagógica instituída pela Portaria FME 087/11 e 085/09 não tem nome. Porque entendemos que “cidadão” qualquer uma delas cita. Não acredito que exista uma proposta de Cidadania. Entendemos que não precisava ter nome. A atual proposta trabalha com a perspectiva de formação do indivíduo para que ele seja um cidadão. Na essência, elas se assemelham demais. Se fizer uma análise, observará que algumas nomenclaturas foram modificadas. O que se chamava de turma, passou em 2008 a se chamar de grupo de referência, mas continua-se organizando da mesma forma. No que se refere a avaliação, antes o professor colocava em relatório os objetivos que o aluno não tinha alcançado no ciclo. Mas, às vezes, aqueles objetivos só eram para serem avaliados no final. Outro aspecto que foi necessário mexer foi a questão dos 200 dias letivos, porque – o que acontece? Houve um olhar para 600 dias letivos. Só que o aluno termina, e você tem que dar histórico para ele ou você tem que dar uma transferência. Não tem jeito. A escola para onde ele foi não o aceitou, porque a LDB diz que tem que ser 200 dias letivos e que ele tinha que ter 75% de frequência sobre os 200 dias. Então, havia um caos com a proposta Escola de Cidadania. Isso não tinha sido muito bem normatizado. Ele foi colocado, mas não foi consolidado na sua constituição. Então a nossa proposta não teve nenhum nome específico. Ela se baseia em tudo aquilo que acreditamos: na multiculturalidade, que, inclusive, houve um certo zum, zum, com essa palavra, mas depois das diferentes formações começou a haver uma certa aceitação. Multicultural está ligado à diversidade cultural. Não existe uma rede mais inclusiva do que a nossa. Não estou falando de NEE não. Inclusiva nos diversos segmentos sociais.

Por isso, no fundo, no fundo, por mais que tenham o desejo de afirmação de que foi proposta alguma mudança, existe uma continuidade da política de ciclos em Niterói. Eu não acho isso ruim, porque favorece o alunado. Temos mudanças não abruptamente. Tivemos a avaliação continuada que levou um tempo nas séries iniciais, mas depois se estendeu. Vieram os ciclos. Depois a proposta de Escola de cidadania na tentativa de se adequar e talvez tenha faltado tempo. A partir daí, continuou-se o trabalho, com os referenciais e talvez, agora estejamos chegando a outra etapa que o teu trabalho pode ajudar no que vai se desenhar pela frente.

- Como se deu o diálogo entre você a Secretária de Educação – profa. Maria Inês e o Presidente da FME – Claudio Mendonça?

Claudio é um grande estudioso. Um filósofo. Tem uma visão de que o aluno da rede pública tem que ter as mesmas condições dos alunos das classes A e B. Ele

acha que a oferta tem que ser de melhor qualidade para o aluno. Não observei nenhum desacordo. A professora Maria Inês, secretária de educação, bem mais voltada pra questão de políticas públicas, e o Claudio, muito pedagógico, voltado realmente para a questão dos projetos. Nós dizíamos: “Claudio, preciso disso”. E ele corria atrás, trazia e oportunizava condições de trabalhar. Ainda, regulamentou uma série de coisas que causou certo mal estar. Por exemplo, na proposta anterior, falava-se de professor articulador, mas não tem como você hoje colocar algumas coisas, se você não tiver no edital. As escolas receberam com um pouco de “má vontade”, o fato de receber tudo por edital. Mas infelizmente ou felizmente é o que está posto na lei e tem que ser assim mesmo. Pois a coisa fica clara. Então, eu não vou favorecer A, B ou C. Mas abro o edital de convocação, todos aqueles que querem ser professores articuladores se candidatam. A escolha é feita de acordo com as vagas que se tem. Considero assim que as coisas ficam muito mais claras. Não estou dizendo que não eram claras, mas era variada. Hoje não, hoje é igual escolha, igual a concurso. Você chama e a pessoa vem e escolhe onde vai trabalhar. Você oportuniza a todas.

Apêndice 5. Mudanças discursivas a partir de Bernstein

<p>Ideologia elitista</p>	<p>Discurso educacional cujo objetivo é atender demandas do controle simbólico e sua orientação e legitimação advêm da suposta autonomia do conhecimento para seu próprio desenvolvimento. <u>Ênfase está na abstração do conhecimento</u>. O conhecimento é estruturado a partir das disciplinas singulares (matemática, português, física, etc.). Busca formar alunos com identidades introjetadas, a saber: narcisistas, hierárquicas e elitistas.</p>
<p>EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO Ideologia elitista</p>	<p>Cabe ao Estado oferecer acesso para a qualificação dos indivíduos.</p> <p>Discurso educacional cujo objetivo é atender demandas da economia e sua orientação e legitimação dependem do mercado. <u>Ênfase está na instrumentalidade do conhecimento</u> (destrezas básicas/Ensino fundamental; cursos vocacionais e especialização/Ensino Médio e Superior). O conhecimento é estruturado a partir de habilidades e capacidades específicas. Formar para o trabalho.</p>
<p>EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA Ideologia de oposição</p>	<p>Discurso cujo objetivo é atender as condições para o desenvolvimento intra-individual do aluno e sua orientação deriva dos procedimentos internos compartilhados por todos os adquirentes/alunos (cognitivos, linguístico, afetivos, motivacionais). <u>Ênfase está no desenvolvimento de competências internas</u>. Busca formar alunos com identidades introjetadas.</p> <p>- Discurso cujo objetivo é atender as condições para mudança na relação entre grupos sociais e sua orientação deriva da competência da cultura local compartilhada (de classe, étnica e regional) - grupo ou classe dominada. <u>Ênfase no reconhecimento cultural</u>. Busca formar alunos com identidades introjetadas.</p> <p>- Discurso cujo objetivo é atender as condições para mudança na relação entre grupos sociais e sua orientação deriva das oportunidades interclasses/grupos, materiais e simbólicas para atenuar seu posicionamento objetivo e dominante. <u>Ênfase na mudança de consciência</u>. Busca formar alunos com identidades introjetadas.</p>
<p>EDUCAÇÃO E EQUIDADE Ideologia elitista</p>	<p>Cabe à sociedade oferecer oportunidades iguais de escolaridade para os alunos competirem.</p> <p>Discurso educacional cujo objetivo é atender demandas da economia e sua orientação e legitimação dependem do mercado. <u>Ênfase está na competências flexíveis que habilitem os indivíduos a lutar nos exigentes mercados laborais, na capacitação</u>. O conhecimento é estruturado a partir de habilidades e capacidades específicas. Formar para a empregabilidade. Busca formar alunos com identidades projetadas, a saber: cidadãos consumidores, eficientes, competitivos. Essas corroem uma base coletiva e substituem os compromissos internos e sentimentos de dedicação por instrumentalidades em curto prazo.</p>

Apêndice 6. Relação de trabalhos analisados, por tipo de material.

Teses (1)			
	Autor/Título	Instituição	Ano
1	FERNANDES, Cláudia de Oliveira. Título: A escolaridade em ciclos: práticas que conformam a escola dentro de uma nova lógica - a transição para a escola do século XXI.	PUC-Rio	2003
Dissertações (8)			
	Autor/Título	Instituição	Ano
2	DAVID, Leila Nívea Bruzzi Kling. Título: A experiência do sistema de ciclos na rede municipal de educação de Niterói/RJ: da proposta oficial às práticas concretas.	UFF	2003
3	PEIXOTO, Viviane Gualter. Título: A organização da escola em ciclos na rede municipal de educação de Niterói/RJ: análise do processo de reconstrução da proposta pedagógica para o Ensino Fundamental (2005-2007).	UFF	2008
4	KANEKO, Sidineia Muniz. Título: Ciclos e sucesso escolar: questões teóricas e práticas.	UFF	2008
5	BORBOREMA, Caroline Duarte Lopes de. Título: Política de ciclos na perspectiva do ciclo de políticas: interpretações e recontextualizações curriculares na rede municipal de educação de Niterói/RJ.	UFRJ	2008
6	MATHEUS, Danielle dos Santos. Título: Políticas de Currículo em Niterói, Rio de Janeiro: o contexto da prática.	UERJ	2009
7	PONTE, Nízia Ponte. Escola em ciclos: Implicações para o trabalho docente (Um estudo de caso)	UNIRIO	2009
8	REIS, Andrea Pierre dos. Título: O currículo em ciclos no contexto da prática: com a palavra, o professor.	UFF	2010
9	COUTINHO, Fernanda Cariello Gomes. Título: A formação continuada de educadores para uma rede ciclada: reflexões acerca da primeira década do século XXI, no Município de Niterói - RJ	UNIRIO	2011
Livros (2)			
	Autor/Título	Editora	Ano
10	CRUZ, Giseli Barreto da. (org.) Título: Ciclos em debate.	Intertexto	2008
11	AROSA, Armando de Castro & MARINA, Leda. (orgs.) Título: A organização da escola em ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói, RJ.	Oficina dos livros	2010 ^a
Capítulos de livros (4)			
	Autor/Título	Editora	Ano
12	BORBOREMA, Caroline Duarte Lopes. Título: Educação em ciclos: uma política curricular entre resistências e rupturas. In: Gelta Terezinha Ramos Xavier.	Enelivros	2007
13	AROSA, Armando de Castro. Título: Concepções e práticas em conflito na implantação da proposta pedagógica "Escola de cidadania" In: Gestão escolar & ciclos: políticas e práticas (Ciclos em revista – v.5)	Wak	2010b
14	CRUZ, Giseli; SILVA, Adriana; SANTOS, Carla; GOMES, Estela; MORAES, Kamile; CABRAL, Renata; DASSIE, Sheila. Título: Perspectiva do planejamento para uma escola em ciclos. In: Gestão escolar & ciclos: políticas e práticas (Ciclos em revista – v.5)	Wak	2010
15	SOUZA, Glória Anselmo; CARNEIRO, Waldeck. Título: Reorganização do Sistema de Ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói (2005/2008): primeiras aproximações. In: Julio Cesar Gomes e Sarita Schaffel. (Org.). Currículo: limites e possibilidades.	CEP Centro de Estudos de Pessoal	2010

Artigos (6)			
	Autor/Título	Periódico	Ano
16	FERNANDES, Claudia de Oliveira. Título: A escolaridade em ciclos: a escola sob uma nova lógica. (v. 35, n. 124, p. 57-82)	Caderno de Pesquisa	2005
17	DAVID, Leila Nivea B.K. Título: A experiência do sistema de ciclos na rede municipal de educação de Niterói / RJ: da proposta oficial às práticas concretas.	ALEPH – Formação de Professores Ano 2. n.9 UFF	2005
18	DAVID, Leila Nivea B. K. Título: Experiências pedagógicas na escola organizada em ciclos e formação continuada dos profissionais da educação: o que existe de instituinte nessa relação?	Cadernos de Ensaio e Pesquisas v. 11, p. 129-151 (UFF)	2006
19	DAVID, Leila Nivea B. K. . Título: A Atuação dos Pedagogos nos Ciclos Escolares da Rede Municipal de Educação de Niterói.	ALEPH – Formação de Professores Ano 3.p.1-13 UFF	2007
20	BORBOREMA, Caroline Duarte L. Título: Ciclos como política curricular.	Revista Contemporânea de Educação v. 5, p. 46-62	2008
21	SILVA, Rodrigo Torquato da. Título: O Sistema de ciclos em movimento: os reflexos de Anísio Teixeira nos currículos praticados hoje	Revista eletrônica Política e gestão educacional. UNESP	2009
Trabalhos publicados em anais de encontros científicos (20)			
	Autor/Título	Encontro	Ano
22	HASAN, Ana Paula Passos; DINIZ, Elisa Nacif; SOUZA, Karla Righetto Ramirez. Título: A escola como um portal: práticas pedagógicas com a tecnologia em uma escola em Ciclos.	II Seminário Internacional: as redes de conhecimento e a tecnologia UERJ	2003
23	SOUZA, Glória Maria Anselmo; VILELLA, Viviane Merlim Moraes. Título: A questão da avaliação na lógica da organização escolar em ciclos.	I Encontro Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores da América Latina e Caribe, Juiz de Fora - MG	2006
24	OLIVEIRA, Claudia Fernandes de. Título: A organização da escolaridade em ciclos: impactos na escola	ANPED (30ª reunião) GT - Educação Fundamental / n.13	2007
25	DAVID, Leila Nivea Bruzzi Kling; DOMINICK, Rejany dos Santos; MATELA, Rose Clair P. Título: Ciclos na educação municipal de Niterói: memória e narrativa sobre políticas públicas e cotidianas de 1994 a 2005.	I Encontro de história da Educação do Rio de Janeiro UFF	2007
26	MENDES, Carla de Souza Ramos. Título: Ciclos de Formação e Gestão: o que muda?	ANPAE XXIII Simpósio UFRGS	2007
27	DAVID, Leila Nivea B. K. . Título: A atuação dos Pedagogos nos Ciclos Escolares da Rede Municipal de Educação de Niterói.	XIV ENDIPE - Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. Porto Alegre EDIPUCRS	2008
28	SOUZA, Glória Maria Anselmo . Título: A implementação da organização escolar em ciclos no município de Niterói: concepções orientações e práticas - um processo em construção.	XIV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino., 2008, Porto Alegre.	2008
29	CARNEIRO, Waldeck. ;SOUZA, Glória Maria Anselmo. Título: Reorganização da escola em ciclos no município de Niterói/RJ (2005-2008): fundamentos e implementação.	IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares. Diferenças nas Políticas do Currículo. João Pessoa/ UFP,	2009

30	CRUZ, Giseli Barreto da. Título: Planejamento na escola em ciclos: concepções e práticas fundamentando processo de formação docente em serviço	X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho	2009
31	AROSA, Armando de Castro C.; AROSA, Deize Vicente da Silva. Título: A proposta pedagógica de Niterói: saberes e fazeres sobre avaliação na escola organizada em ciclos	17º COLE -Congresso de leitura do Brasil UNICAMP	2009 ^a
32	AROSA, Armando de Castro C.. Título: Escola de cidadania: uma análise sobre a implantação da política educacional de Niterói	ANPED (32º reunião) GT - Estado e Política educacional / n.5	2009b
33	AROSA, Armando de Castro C.. Título: A construção da política educacional de Niterói: conflitos em torno da proposta escola de cidadania	VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação" UNICAMP	2009c
34	BORBOREMA, Caroline. D. L. ; MONTEIRO, A. M. F. C. . A política curricular de ciclos na perspectiva da abordagem do ciclo de políticas: a experiência da rede municipal de educação de Niterói/RJ	IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares João Pessoa UFP	2009
35	AROSA, Armando de Castro Cerqueira. . Título: Educação infantil e ensino fundamental em ciclos: a proposta Escola de Cidadania.	XI ENDIPE Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. UFMG	2010 ^a
36	AROSA, Deise .V. S. ; AROSA, Armando C. . Política de avaliação da aprendizagem em sistemas de ensino desseriado.	XI ENDIPE Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. UFMG	2010b
37	ARRAIS, Ailana Lemos; CASTRO, Teresinha Inácio de; FERREIRA, Patrícia de Oliveira Medeiros. Título: Sementes de cidadania: resgatando o patrimônio de Niterói.	XIV Encontro regional da ANPUH-Rio - UNIRIO	2010
38	MATHEUS, Danielle. S. Título: A Política Curricular de Ciclos em Niterói.	XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG	2010
39	PEIXOTO, Viviane Gualter. Título: Política de Ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói: Análise do Processo de (Re) Construção da Proposta Pedagógica para o Ensino Fundamental (2005-2008).	XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG	2010 ^a
40	PEIXOTO, Viviane Gualter. Título: (Re) construção da política de ciclos na Rede Municipal de Educação de Niterói-RJ: mediação de uma nova lógica de avaliação da aprendizagem.	XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG	2010b
41	PEIXOTO, Viviane Gualter. Título: a política de ciclos na rede municipal de educação de Niterói (1999-2011): os diferentes sentidos de sua trajetória	ANPEDINHA	2011

Apêndice 7. Organização curricular das propostas

Proposta 1	Proposta 2	Proposta 3
<p>- Considerando a conveniência de se uniformizar o funcionamento das escolas municipais com a adoção de uma única grade curricular; Resolve:</p> <p>Art. 1º – O Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano de escolaridade (ciclos 1 e 2) abrangerá as seguintes áreas de conhecimento: Língua portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História.</p> <p>Art. 2º - A grade curricular a ser implantada, obrigatoriamente no Ensino Fundamental – regular por todas as unidades da rede municipal, do 6º ao 9º ano de escolaridade (ciclos 3 e 4) é a seguinte: Língua portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História, Educação Física, Educação Artística, Informática Educativa e Língua estrangeira (inglês).</p> <p style="text-align: center;">(Portaria FME 001/99)</p> <p>- Essas áreas de conhecimento são organizadas em quadro de conteúdos a partir de:</p> <p>Conceitos Objetivos Roteiro de Conteúdos Competências</p> <p style="text-align: center;">(Proposta Pedagógica, 1999)</p>	<p>Art. 4º: O currículo das Unidades de Educação da Rede Municipal de Niterói será organizado a partir de três Eixos de Estudo e Pesquisa:</p> <p>I - Linguagem, Identidade e Autonomia; II - Tempo, Espaço e Cidadania; III – Ciências, Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável.</p> <p>Esses eixos representam</p> <p>Linguagens: Língua portuguesa “como elo integrador das diferentes áreas de estudo” e em outras Linguagens, que abarcam a Educação Física, a Arte e as Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhola). / Ciências da matemática e da natureza: Matemática – que sofre uma subdivisão em Etnomatemática, Aritmética, Álgebra, Geometria, Informação, Física e Economia e Ciências Naturais, Químicas e Biológicas./ Ciências humanas e sociais História e Geografia.</p> <p style="text-align: center;">(Portaria FME 132/08)</p> <p>Cada Eixo de Estudo e Pesquisa é orientado por um conjunto de objetivos, de acordo com a etapa ou modalidade de ensino e com o Ciclo.</p>	<p>- Art.4º - O currículo das unidades de educação da rede municipal de Niterói deverá ser organizado a partir dos Três eixos Temáticos de Estudo e Pesquisa, conforme os Referenciais Curriculares didáticos:</p> <p>I. Linguagem II. Tempo e espaço III. Ciências e Desenvolvimento Sustentável (Portaria FME 085/2011)</p> <p>- Esses eixos se subdividem nas seguintes áreas:</p> <p><i>Linguagem</i> - É composto por conteúdos curriculares de Língua Portuguesa; Língua estrangeira. Educação Física e arte; <i>Tempo e Espaço</i> - É composto por conteúdos curriculares de Geografia e <i>História e Ciências e Desenvolvimento</i> - É composto por conteúdos curriculares de ciências e matemática.</p> <p>- São organizados em Matrizes a partir de:</p> <p>Temáticas (conteúdos curriculares) Habilidades/práticas cidadãs Habilidades específicas Algumas sugestões metodológicas</p> <p style="text-align: center;">(Referencial Curricular, 2010)</p>

ANEXOS

Anexo 1. Principais símbolos da cidade



Araribóia, cacique de uma tribo Tupi, que hoje constitui um dos principais símbolos de Niterói.



O Museu de Arte Contemporânea de Niterói – MAC foi inaugurado em 1996. Obra de Oscar Niemeyer, torna-se o novo símbolo da cidade alcançando rapidamente notoriedade nacional e internacional.



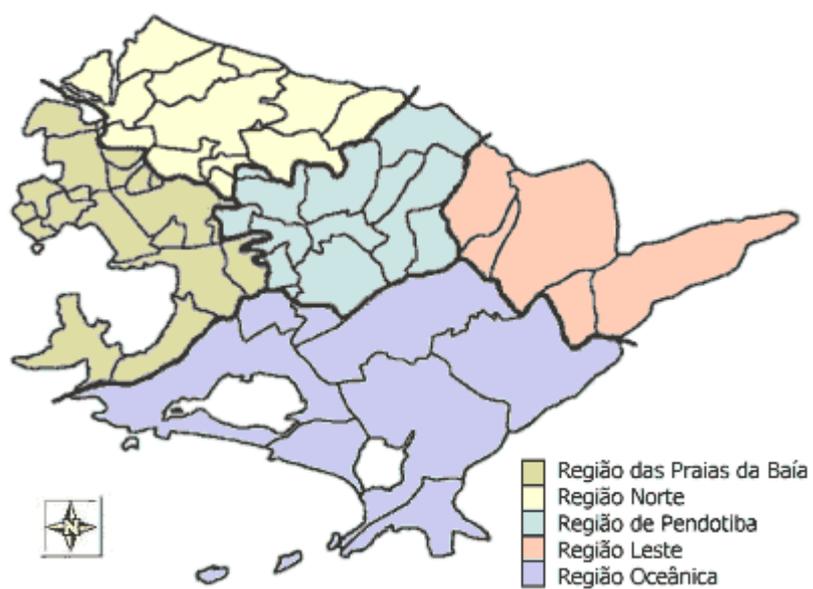
Complexo arquitetônico do Caminho Niemeyer

Anexo 2. Mapa de Niterói e sua divisão por bairros



01 - Badu	17 - Gragoatá	33 - Piratininga
02 - Baldeador	18 - Icaraí	34 - Ponta d'Areia
03 - Barreto	19 - Ilha da Conceição	35 - Rio do Ouro
04 - Boa Viagem	20 - Ingá	36 - Santa Bárbara
05 - Cachoeiras	21 - Itacoatiara	37 - Santana
06 - Cafubá	22 - Itaipu	38 - Santa Rosa
07 - Camboinhas	23 - Ititioca	39 - São Domingos
08 - Cantagalo	24 - Jacaré	40 - São Francisco
09 - Caramujo	25 - Jurujuba	41 - São Lourenço
10 - Centro	26 - Largo da Batalha	42 - Sapê
11 - Charitas	27 - Maceió	43 - Tenente Jardim
12 - Cubango	28 - Maria Paula	44 - Várzea das Moças
13 - Engenhoca	29 - Matapaca	45 - Viçoso Jardim
14 - Engenho do Mato	30 - Morro do Estado	46 - Vila Progresso
15 - Fátima	31 - Muriqui	47 - Viradouro
16 - Fonseca	32 - Pé Pequeno	48 - Vital Brazil

Anexo 3. Mapa de Niterói e sua divisão por regiões



Anexo 4. Relação de prefeitos do município de Niterói

N.º	INÍCIO	TÉRMINO	PREFEITOS
01	05/01/1904	09/11/1904	PAULO Ferreira ALVES
02	09/11/1904	23/10/1905	Benedito Gonçalves PEREIRA NUNES
03	28/10/1905	31/12/1906	Carolino LEONI RAMOS
04	31/12/1906	29/12/1910	João PEREIRA FERRAZ
05	31/12/1910	21/03/1914	FELICIANO Pires de Abreu SODRÉ Júnior
06	21/03/1914	31/12/1914	Rodolfo VILANOVA MACHADO
07	31/12/1914	31/12/1918	Manuel OTÁVIO de Souza CARNEIRO
08	31/12/1918	22/05/1921	ENÉAS Ribeiro DE CASTRO
09	23/05/1921	07/06/1922	RANULFO BOCAIUVA CUNHA
10	07/06/1922	25/07/1923	CANTIDIANO Gomes da ROSA
11	25/07/1923	23/08/1923	HENRIQUE CASTRIOTO de Figueiredo e Melo
12	23/08/1923	27/09/1923	FELIPE SENNÉS
13	24/09/1923	24/06/1924	HOMERO Brasiliense Soares do PINHO
14	24/06/1924	30/04/1927	Rodolfo VILANOVA MACHADO
15	30/04/1927	31/12/1929	Manuel RIBEIRO DE ALMEIDA
16	31/12/1929	24/10/1930	Manuel Antunes de CASTRO GUIMARÃES Júnior
17	27/12/1930	30/05/1931	JÚLIO LIMEIRA da Silva
18	30/05/1931	15/12/1931	JÚLIO CÉSAR DE NORONHA
19	15/12/1931	03/08/1932	GASTÃO BRAGA
20	03/08/1932	04/12/1935	GUSTAVO LIRA de Souza
21	04/12/1935	27/07/1936	João Francisco de Almeida BRANDÃO JÚNIOR
22	27/07/1936	07/08/1937	Álvaro MIGUELOTE VIANA
23	07/08/1937	16/11/1937	ALFREDO de Freitas BAHIENSE
24	16/11/1937	26/11/1937	PAULINO José Soares de Souza NETO
25	23/11/1937	04/02/1945	Francisco de Almeida BRANDÃO JÚNIOR
26	04/02/1945	27/02/1945	ISMAEL de Lima COUTINHO
27	27/02/1945	07/11/1945	BRÍGIDO Fernandes TINOCO
28	08/11/1945	21/02/1946	SABINO MANGEON
29	21/02/1946	25/09/1946	José MOURA E SILVA
30	25/09/1946	27/09/1946	SABINO MANGEON
31	27/09/1946	06/02/1947	Manuel Antunes de CASTRO GUIMARÃES Júnior
32	06/02/1947	11/02/1947	SABINO MANGEON
33	11/02/1947	24/02/1947	BRENO de Abreu SODRÉ
34	24/02/1947	12/03/1947	SABINO MANGEON
35	12/03/1947	31/03/1948	CELSO APRÍZIO de Macedo Soares Guimarães
36	31/03/1948	28/06/1950	José Inácio da ROCHA WERNECK

37	28/06/1950	08/12/1950	ALBERTO Rodrigues FORTES
38	08/12/1950	31/01/1951	José Inácio da ROCHA WERNECK
39	31/01/1951	15/02/1951	OSVALDO DE MENDONÇA
40	15/02/1951	27/02/1953	DANIEL PAZ DE ALMEIDA
41	27/02/1953	17/02/1954	ALTIVO Mendes LINHARES
42	17/02/1954	22/02/1954	JOSÉ GERALDO DA COSTA
43	22/02/1954	04/03/1954	ALTIVO Mendes LINHARES
44	04/03/1954	31/01/1955	LEALDINO Soares ALCÂNTARA
45	31/01/1955	31/01/1959	ALBERTO Rodrigues FORTES
46	31/01/1959	13/01/1961	WILSON Pereira DE OLIVEIRA
47	13/01/1961	31/01/1963	DALMO Américo OBERLAENDER
48	31/01/1963	26/10/1964	SÍLVIO de Lemos PICANÇO
49	26/10/1964	31/01/1971	EMÍLIO Jorge ABUNAHMAN
50	31/01/1971	07/01/1972	José de MATOS PITOMBO
51	07/01/1972	15/03/1975	IVAN Fernandes de BARROS
52	15/03/1975	31/01/1977	RONALDO Artur da Cruz FABRÍCIO
53	31/01/1977	13/05/1982	Wellington MOREIRA FRANCO
54	13/05/1982	22/12/1982	ARMANDO BARCELOS
55	22/12/1982	31/01/1983	JOÃO BATISTA DA COSTA Sobrinho
56	01/02/1983	31/12/1988	WALDENIR DE BRAGANÇA
57	01/01/1989	01/01/1993	JORGE ROBERTO Saad SILVEIRA
58	01/01/1993	01/01/1997	JOÃO Carlos de Almeida SAMPAIO
59	01/01/1997	01/01/2000	JORGE ROBERTO Saad SILVEIRA
60	01/01/2000	04/04/2002	JORGE ROBERTO Saad SILVEIRA
61	04/04/2002	01/01/2004	GODOFREDO Saturnino da Silva PINTO
62	01/01/2004	31/12/2008	GODOFREDO Saturnino da Silva PINTO
63	01/01/2009		JORGE ROBERTO Saad SILVEIRA

Anexo 5. Prédio da Fundação e Secretaria Municipal de Educação de Niterói



Anexo 6. Quadro de conteúdo da Proposta “Construindo a Escola do Nosso Tempo”

ÁREA DE CONHECIMENTO PORTUGUÊS – 1º CICLO			
CONCEITOS	OBJETIVOS	ROTEIRO DE CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
<input type="checkbox"/> Texto / Contexto <input type="checkbox"/> Linguagem Oral <input type="checkbox"/> Linguagem Escrita	<input type="checkbox"/> Compreender que a escrita também é a representação da fala. <input type="checkbox"/> Interpretar fatos que são lidos. <input type="checkbox"/> Distinguir letra, sílaba e palavra. <input type="checkbox"/> Reconhecer a diferença entre língua oral e escrita. <input type="checkbox"/> Compreender que a língua escrita é alfabética. <input type="checkbox"/> Relacionar som / letra. <input type="checkbox"/> Introduzir e desenvolver, progressivamente, o conhecimento sobre o sistema de escrita. <input type="checkbox"/> Oportunizar a produção textual sem medo, com segurança. <input type="checkbox"/> Utilizar diferentes registros gráficos. <input type="checkbox"/> Aplicar, progressivamente, recursos de pontuação. <input type="checkbox"/> Distinguir, no registro escrito, expressões que oralmente parecem aglutinadas. <input type="checkbox"/> Utilizar, fontes impressas – para resolver dúvidas ortográficas.	<input type="checkbox"/> Narrativa de fatos <input type="checkbox"/> Comunicação verbal <input type="checkbox"/> Diálogo / Estrutura <input type="checkbox"/> Interpretação <input type="checkbox"/> Ampliação e enriquecimento do vocabulário <input type="checkbox"/> Alfabeto: <ul style="list-style-type: none"> ▪ tipos de letras ▪ consoantes e vogais ▪ maiúsculas e minúsculas ▪ ordem alfabética ▪ separação de sílabas ▪ classificação quanto ao n.º de sílabas ▪ sílaba tônica <input type="checkbox"/> Posicionamento da escrita no espaço gráfico / Tipologia textual <input type="checkbox"/> Paráfrase <input type="checkbox"/> Sinais gráficos <input type="checkbox"/> Artigo <input type="checkbox"/> Substantivos (comuns e próprios) <input type="checkbox"/> Gênero e Número dos substantivos e adjetivos <input type="checkbox"/> Separação de palavras <input type="checkbox"/> Escrita de expressões com duas ou mais palavras	<input type="checkbox"/> Utilização de diferentes formas de linguagem para expressar suas conclusões e sentimentos. <input type="checkbox"/> Compreensão do sentido global de textos lidos em voz alta. <input type="checkbox"/> Compreensão do sentido global de texto sobre conhecimentos e/ou significativos. <input type="checkbox"/> Produção de mensagens escritas (cartas, bilhetes, receitas). <input type="checkbox"/> Comparação da sua escrita com a convencional. <input type="checkbox"/> Leitura e escrita, utilizando conhecimentos construídos a partir do contato com diversos tipos de textos. <input type="checkbox"/> Interpretação das representações espaciais nos diversos tipos de texto (antecipação da leitura). <input type="checkbox"/> Utilização de procedimentos simples para resolver dúvidas na compreensão. <input type="checkbox"/> Utilização da escrita de base alfabética, demonstrando preocupação com a segmentação do texto em palavras e em frases e com a ortografia. <input type="checkbox"/> Registro ortograficamente correto de expressões, envolvendo mais de uma palavra. <input type="checkbox"/> Produção escrita de textos das gêneses previstas para o ciclo. <input type="checkbox"/> Adequação do uso da linguagem às intenções e situações comunicativas.

Anexo 7. Matriz curricular da Proposta “Escola de Cidadania e Diversidade Cultural”

Temáticas	Habilidades/ Práticas Cidadãs	Habilidades Específicas	Algumas Sugestões Metodológicas
<p>CONTEÚDOS CURRICULARES DE LÍNGUA PORTUGUESA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Texto verbal e não verbal - Leitura, interpretação e produção textual - Estruturação frasal diferentes - Gêneros Textuais - Letras do alfabeto - Relação grafema/fonema - Encontros vocálicos - Ordem alfabética - Sinais de pontuação - Coesão - Artigo - Substantivos comuns e próprios - Acentos gráficos - Uso de letras maiúsculas - Concordância nominal e verbal - Variantes linguísticas <p>TURMA BILINGUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Substantivos compostos (O quê?) - Palavras com grafia semelhante e conceituação diferenciada - Frases afirmativas e negativas - Flexão de gênero (masculino e feminino) - Artigos definidos (o, a os, as) - Artigos indefinidos (um, uma, uns, umas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Interessar-se por ouvir e manifestar sentimentos, experiências, ideias e opiniões (E) - Respeitar a colocação de outras pessoas, tanto no que se refere às ideias quanto ao modo de falar (B) (G) - Valorizar a cooperação como forma de intercâmbio entre as comunicações pessoais (G) - Desenvolver atitudes críticas diante dos textos (D) - Apropriar-se da norma culta da Língua Portuguesa, reconhecendo e valorizando as diferentes variações linguísticas como forma de manifestação cultural (A) (B) - Desenvolver atitudes respeitadas e solidárias com o objetivo de favorecer a inclusão (A) (B) (G) 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a finalidade e o uso social de diferentes gêneros textuais e portadores de textos - Identificar elementos que compõem a narrativa - Narrar fatos, incluindo noções de causalidade e temporalidade - Identificar, diferenciar e nomear os portadores de textos - Ler e interpretar textos - Reconhecer a leitura como produção de significados - Produzir textos verbais e não verbais. - Localizar informações explícitas em um texto. - Distinguir diferentes tipos de letra. - Reconhecer e usar adequadamente letras maiúsculas e minúsculas - Registrar ideias, utilizando o sistema de escrita - Identificar relações entre fonema e grafema - Utilizar mecanismos de coesão - Ordenar palavras de acordo com a sequência alfabética - Reconhecer a grafia correta de uma palavra - Ler palavras, frases e pequenos textos - Reconhecer e compreender as variantes linguísticas - Produzir textos coletivos e/ou individuais 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização sistemática das salas de informática e de leitura - Portfólio - Roda de leitura - Leitura diária - Oficina de produção textual - Histórias coletivas - Bloco - Banco de palavras

Anexo 8. Apreensão dos ciclos e séries em espaços de formação na Rede durante a gestão do PT (2005-2008)

