

O BLOCO DE ALFABETIZAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BREVES, PARÁ: PROBLEMAS ADIADOS?

Lenilson Corrêa Pureza¹

Benedito de Jesus Pinheiro Ferreira²

Eixo temático :1 Alfabetização e políticas públicas

Resumo: Este artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa que desenvolvemos no curso de mestrado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFGPA). A partir de estudos documentais, bibliográficos e dados disponibilizados no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, busca-se, nessa pesquisa maior analisar os efeitos da implementação do Bloco de Alfabetização, sobre a melhoria da qualidade da alfabetização nos três primeiros anos (Bloco), na Rede Municipal de Ensino de Breves, Pará. A análise inicial ora apresentada sugere que a implementação da referida política vincula-se, na aparência imediata, a alguns avanços, visto que, aumentou a taxa de aprovação dos alunos durante o bloco, mas tal resultado se confronta com a manutenção ou até o aumento da reprovação no 4º e 5º ano, quando se adota o regime seriado.

Palavras-chaves: Alfabetização; Bloco de Alfabetização; Política Educacional.

Introdução

A problemática da alfabetização no cenário educacional brasileiro não é recente. Segundo Mortatii (2000), sua origem remonta ao menos ao último quartel do século XIX, quando começa a se configurar no contexto educacional brasileiro um sistema público de ensino.

Adentramos na terceira década do século XXI, e esta questão ainda não foi devidamente solucionada, como ficou demonstrado na avaliação da educação básica, realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2003, no documento denominado “Alfabetização como Liberdade” (GONTIJO, 2014), onde fica evidenciado que o analfabetismo no Brasil continua sendo uma questão a se resolver.

¹Mestrando em Educação pelo PPGED/UFGPA. Professor da Educação Básica do Estado do Pará. Contato: prof.lenilson@hotmail.com

²Doutor em Engenharia de Sistemas e Computação pela UFRJ. Professor do PPGED/UFGPA. Contato: ferreira@ufpa.br

Neste sentido, uma política que tem sido empregada no contexto educacional brasileiro com o propósito de melhorar a qualidade da alfabetização é a organização das escolas em ciclo. Através do Parecer nº 4/2008, o Conselho Nacional de Educação – CNE, orienta que todas as redes de ensino adotem o ciclo nos três primeiros anos do ensino fundamental, com o propósito anunciado de qualificar o processo de alfabetização das crianças de 6 a 8 anos (BRASIL, 2008).

É nesse quadro que o município de Breves-PA, no ano 2010, implementa o *Bloco de Alfabetização* na rede municipal de ensino. E, como o Parecer acima permitia que o ensino fundamental se desdobrasse em ciclos, no todo ou em parte, o referido município adotou a segunda alternativa, optando pelo bloco somente nos três primeiros anos do ensino fundamental. Assim, a partir do 4º ano, o regime continuou sendo o seriado, com a possibilidade, portanto, de reprovação. Breves é um dos destacados municípios do arquipélago de Marajó, uma região com índices de desenvolvimento humano reduzidos, e portanto, um município de referência de uma região cujos problemas precisam ser bem compreendidos, para seu adequado enfrentamento.

Posto isto, buscamos analisar quais os possíveis vínculos da implementação do Bloco de Alfabetização, no conjunto mais amplo das políticas educacionais, na melhoria do processo de alfabetização nos três primeiros anos (bloco), na Rede Municipal de Ensino de Breves.

Trabalhamos com a hipótese inicial de que a implementação do Bloco de Alfabetização em Breves não vem contribuindo para a melhoria da aprendizagem dos alunos deste segmento, mas apenas vem adiando o problema das altas taxas de reprovação para os 4º e 5º anos, dado que esse fenômeno que antes era visto nos três primeiros anos atenuou-se, transferiram-se porém para o 4º e 5º ano.

Como procedimentos metodológicos, usamos a Pesquisa Documental e Revisão Bibliográfica. Além disso, consultamos, no site do INEP, dados da rede municipal de Breves.

Além da introdução, o presente artigo estrutura-se em três seções. Inicialmente, apresentamos uma discussão apontando algumas características dos ciclos, principais fundamentos e tendências, a partir de autores que estudam essa temática. Em seguida expomos os resultados deste estudo e, finalmente fazemos as considerações finais.

Fundamentação teórica

O pressuposto teórico-metodológico adotado na presente pesquisa, cujos resultados parciais são aqui apresentados, é a pedagogia histórico-crítica, que tem como referência o materialismo histórico dialético. Neste sentido, entendemos que a escola, apesar de

determinada pelo conjunto da sociedade, pode vir a assumir, dialeticamente, na sua especificidade, papel de determinante, no desenvolvimento da consciência sobre a natureza e sobre a sociedade de classes em que vivemos e, por essa via, na emancipação humana, de forma ampla, o que demanda e se vincula a transformações sociais. Como afirma Saviani (2019, p. 158), “sem dominar o que os dominantes dominam, os dominados não chegam a se libertar da dominação”.

Quanto aos ciclos, Mainardes e Stremel (2013) apontam que tal política³ vem sendo debatida pelo menos desde o final da primeira metade do século XX, como é o caso da reforma da educação francesa Langevin-Wallon, elaborada em 1946. Um dos princípios fundamentais desta política está na necessidade de se promover uma educação humanizadora, no sentido de considerar em seu interior as características individuais e os ritmos próprios de desenvolvimento e aprendizagem de cada aluno, superando os estigmas provocados pelas (não raro sucessivas) reprovações.

Segundo Freitas (2004), é a partir da década de 1990 que as discussões sobre os ciclos se intensificam no contexto brasileiro, em uma clara disputa entre liberais e progressistas pelo controle dos espaços e tempos escolares. O autor chama a atenção para o fato de que foram os próprios liberais que reivindicaram a ampliação do tempo escolar pautados num discurso de inclusão. Contudo, é necessário superar esta utopia liberal que consiste, basicamente, numa política que viabiliza uma espécie de inclusão formal para todos, articulada com a liberação de fluxo e com as avaliações de sistemas (FREITAS, 2004). Assim, os ciclos se originam da perspectiva de resolução a curto prazo para os problemas educacionais, especialmente para as altas taxas de repetência e evasão (muitas vezes provocada pela primeira) das redes escolares.

No que tange aos seus fundamentos teóricos, Mainardes e Stremel (2013) afirmam que os princípios gerais que norteiam tal perspectiva vinculam-se à proposta educacional Langevin-Wallon, além de se sustentarem na psicologia do desenvolvimento, bem como nos estudos antropológicos. Além dos aspectos teóricos, em termos de política educacional, é preciso citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96, que aponta nessa direção, nos artigos 8º, 23 e 32, onde se abre a possibilidade para que o Ensino Fundamental se organize em ciclos.

Damasceno (2019), em estudo desenvolvido na rede estadual de ensino de Cuiabá-MT, aponta que a política do IDEB tem pressionado aquela rede a aumentar a taxa de

3 Não obstante alguns autores (FREITAS, 2004; SOUZA; BARRETO, 2013; MAINARDES; STREMEL, 2013) estabelecerem uma distinção entre Ciclo e outras modalidades de organização escolar, como Progressão Continuada, Progressão Escolar etc., aqui optamos em utilizar, de forma geral, aqui, o termo “ciclo” para designar a política educacional que tem como característica principal a não reprovação dos alunos em determinadas séries.

aprovação dos alunos, visto que o indicador final, nessa política, é composto pelo resultado do fluxo escolar (percentual de aprovação) e a média de desempenho/proficiência alcançada pelos alunos nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB. Assim sendo, a autora conclui que a implantação dos ciclos naquela rede tem relação direta com essa tendência, isto é, alcançar resultados, que acabam se sustentando, porém a curto prazo.

O Bloco de Alfabetização em Breves-Pará: entre as intenções proclamadas e a complexa realidade

A implementação do bloco de alfabetização em Breves-PA, deu-se no interior de uma política mais ampla que foi o novo Ensino Fundamental de 9 anos (Lei nº 11.274/2006). Conforme a referida lei, os municípios, estados e distrito federal tinham o prazo até 2010 para implementar tal política.

É neste panorama que a rede municipal de Breves organiza os três primeiros anos do ensino fundamental em um bloco dedicado à “qualificar o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e do letramento” (BRASIL, 2008, p. 01).

O Plano de Implantação do Ensino Fundamental de 9 anos da Secretaria Municipal de Educação -SEMED do referido município, assim justifica a organização da rede em ciclo (bloco de alfabetização):

O presente documento foi elaborado em atendimento às prerrogativas legais vigentes (Leis 11.114/05 e 11.274/06 e Resolução nº 383/06 – CEE) e se refere à implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos, de forma gradativa, nos Estabelecimentos de Ensino da Rede Pública Municipal deste Município de Breves, organizado em ciclo e/ou Bloco de Alfabetização e séries anuais a partir de 2010. (BREVES, 2009, p. 11)

Observa-se que a rede de ensino do município buscou cumprir, além da normativa do CNE supracitada, as determinações do Conselho Estadual de Educação do Pará-CEE, já que, naquele contexto, Breves ainda não possuía um sistema próprio de ensino.

Na seção VII do Plano da SEMED que aborda a Avaliação da Aprendizagem, está assim explicitado:

Diante deste contexto da organização curricular proposta, a avaliação da aprendizagem emerge com uma função precípua diferenciada: promover a aprendizagem e o sucesso escolar dos alunos. Não se trata, neste sentido, de uma inovação, mas de uma estratégia metodológica para a melhoria da aprendizagem e conseqüente maior aproveitamento e rendimento escolar dos alunos, favorecendo uma cultura de promoção escolar e não de retenção; o que implica garantir um ensino digno e com a qualidade necessária ao exercício do desempenho esperado dos alunos. (BREVES, 2009, p. 32)

Notadamente, nesta perspectiva, a avaliação da aprendizagem pretende assumir duas funções, que apesar de diferentes, estão articuladas, porém de maneira complexa: melhorar

o rendimento escolar dos alunos e promover a “cultura da promoção”. De modo geral, pode-se afirmar que esta concepção de avaliação está fundamentada naquilo que se denomina como avaliação formativa.

Apresentado o quadro mais geral da implantação/implementação do Bloco de Alfabetização, são analisados a seguir os desdobramentos desta política na rede municipal estudada.

Nossa hipótese de que a implantação do *Bloco de Alfabetização* produziu um quadro de adiamento de problemas na rede municipal, se sustenta quando analisamos os dados a seguir, atentando exatamente para o ano em que a referida política é implementada. Para tanto, observe-se a tabela abaixo :

TABELA 1 – Taxa de aprovação (%) dos anos iniciais de 2005 a 2019 de Breves

ANO	ANOS INICIAIS	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
2005	47,0	-	33,7	53,,0	57,2	64,0
2007	50,3	77,4	35,7	56,0	61,2	70,3
2009	54,8	-	39,4	61,0	66,8	71,5
2011	83,8	90,8	91,1	90,8	69,1	74,8
2013	70,8	89,1	92,3	92,5	46,3	62,4
2015	68,8	88,8	91,4	91,7	41,4	59,3
2017	69,7	87,5	91,3	89,0	47,6	59,6
2019	71,3	85,5	89,7	89,6	51,4	64,6

Fonte: elaborado pelos autores com base em MEC/Inep (2019)

É importante destacar que, em termos percentuais, a taxa geral de aprovação do 1º ao 5º ano aumentou de um patamar de 47% em 2005 para 71,3% em 2019. Um crescimento, portanto, na ordem de 24 pontos percentuais. Cabe questionar, entretanto, se esse aumento na taxa de aprovação é acompanhado de uma melhora no processo de aprendizagem (“um ensino digno e com a qualidade necessária”, conforme o Plano da SEMED acima citado) dos alunos dessa subetapa que vai do 1º ao 5º ano, em especial dos alunos do Bloco, visto que, é a partir da materialização dessa política que esse aumento ocorre.

Embora essa possível relação das taxas de aprovação/aprendizagem precise ser objeto de uma detalhada análise futura, analisando-se mais detidamente esses dados, pode-se já perceber certos elementos. De modo geral, as taxas de aprovação do 1º ao 3º ano no

período de 2005 a 2019 tiveram um aumento expressivo. Contudo, no 4º e 5º ano, a taxa de aprovação não chega a consolidar uma melhora, ficando em patamares semelhantes aos dos anos anteriores às políticas de bloco e de avaliação externa. E em alguns casos, vale ressaltar, ligeiramente abaixo de 50%, isto é, menos da metade de alunos(as) aprovados(as).

Considerando-se que o objetivo fundamental proclamado na política de bloco é melhorar a aprendizagem dos alunos, superando-se as elevadas taxas de reprovação, e considerando-se que a efetiva aprendizagem dos conteúdos dos anos iniciais é importante, ou mesmo indispensável para o sucesso nos anos seguintes, as (baixas) taxas de aprovação nos 4º e 5º anos indicam que pode estar havendo um adiamento, mediante a promoção automática inerente ao bloco, e não o real enfrentamento, do fenômeno da reprovação.

Entendemos, assim, que os impasses desta política se revelam nessa questão. Há indicações, a requerer a continuidade da investigação, de que, apesar do fluxo de aprovação ter tido um significativo aumento com o bloco nos anos iniciais, isso não se traduziu efetivamente em melhora na aprendizagem dos alunos. Os alunos podem estar sendo promovidos mesmo sem estarem em condições adequadas de aprendizado. Porém, ao chegarem no 4º ano, onde o regime é seriado, esta fragilidade se revela. Não se pode negar a necessidade de se superar o fenômeno da reprovação; mas esta superação é efetiva na medida da apropriação dos conteúdos escolares necessários ao processo de humanização. A promoção e o avanço na escolaridade, em termos formais, é um componente necessário, mas não suficiente.

Assim, um aspecto importante a ser considerado no interior dessa política, e destacado por Freitas (2004), é o processo de inclusão meramente formal que pode estar se dando. Outro componente que cabe analisar são as taxas de evasão escolar correspondentes a dois períodos distintos, quais sejam, 2007/2008 e 2017/2018, antes e após a implantação do bloco, respectivamente, conforme a Tabela 2:

TABELA 2 – Taxa de evasão (%) dos anos iniciais de 2007/2008 e 2017/2018 de Breves

ANO	ANOS INICIAIS	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
2007/2008	13,6	0,0	12,0	10,9	12,9	23,8
2017/2018	5,7	2,5	1,6	2,7	3,0	17,3

Fonte: elaborado dos autores com base em MEC/Inep (2019)

Percebe-se que a taxa de evasão caiu de forma significativa no conjunto dos anos iniciais do ensino fundamental (de 13,6% para 5,7%), o que pode ser uma consequência do bloco, já que as reprovações podem induzir em parte o fenômeno da evasão. Entretanto, permanecer na escola, apesar de ser fundamental, não é o suficiente. É preciso que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, consistente. Não basta apenas reconhecer que os alunos aprendem em ritmos diferentes e que precisam de mais tempo para aprender, se não houver as condições efetivas: uma consistente formação docente, boas condições de trabalho, recursos didáticos adequados, e que as(os) professoras(es) alfabetizadoras(es) possam dar a atenção necessária aos(às) alunos(as), o que requer que as turmas não sejam muito grandes.

Portanto, quando vislumbramos este possível caráter ilusório da inclusão, vemos que a política de bloco pode estar promovendo a exclusão no que diz respeito à assimilação dos conteúdos dessa etapa de formação. A este respeito, é importante a observação que faz Damasceno: “os ciclos na formação humana no estado de Mato Grosso, em grande medida reiteraram a lógica de exclusão que caracteriza a educação na sociedade brasileira”. (DAMASCENO, 2019, p. 168)

Dessa forma, as conclusões preliminares indicadas neste trabalho estão sendo melhor estudadas na pesquisa que desenvolvemos no âmbito do PPGED/UFGA, como já registrado acima.

Considerações Finais

O interesse central desta investigação, ainda em curso, é analisar quais os desdobramentos da implementação do *Bloco de Alfabetização* sobre a melhoria da qualidade da alfabetização nos três primeiros anos, na Rede Municipal de Ensino de Breves/PA.

O levantamento inicial parece indicar que a política analisada não atende às expectativas estabelecidas; isto é, os alunos estão avançando no bloco sem estarem em condições adequadas de alfabetização. Esta hipótese se apoia nas altas taxas de reprovação no 4º e 5º ano, não obstante os alunos estarem frequentando por mais tempo a escola (menor evasão).

Assim, esse estudo, ainda que inicial, nos coloca elementos de questionamento de algumas medidas e políticas públicas que emergem, seja em âmbito nacional (Ministério da Educação) ou local (Secretaria Municipal de Educação), com o fim proclamado de melhorar a qualidade da educação pública.

Deste modo, é preciso avançarmos no sentido de compreender os impasses que se colocam para a concepção e materialização de políticas educacionais (no caso do estudo em

questão, da alfabetização), que verdadeiramente garantam às pessoas este aprendizado fundamental, sem o qual não se pode participar ativa e autonomamente da vida no seio social e do processo educativo como um todo.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 10 de jun. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Parecer nº 4/2008, de 10 de junho de 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/pdf/pceb004_08. Acesso em: 25 de jun. de 2021.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006a. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm>. Acesso em: 20 de jun. de 2021.

BREVES. **Plano de Implantação do Ensino Fundamental de nove anos**. Secretaria Municipal de Educação, 2009.

DAMASCENO, Kelly Katia. “**A escola por ciclos na rede pública estadual do município de cuiabá/mt: Expectativas de avanços em um espaço de contradições**”. 2019. 202 f. Tese. (Doutorado em educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.

FREITAS. **CICLO OU SÉRIES? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? 2004**. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br> >. Acesso em 17 de jun. 2021

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais**. Campinas. Autores Associados, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Fluxo escolar. Brasília: MEC, 2019.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. – São Paulo: Editora UNESP, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

STREMEL, Silvana; MAINARDES, Jefferson. **A organização da escolaridade em ciclos: aspectos de sua emergência, desenvolvimento e discussões atuais**. Disponível em:

<https://dialnet.unirioja.es> > descarga > articulo. Acesso em 19 de jun. De 2021.