

# A POLÍTICA CURRICULAR OFICIAL DO CICLO BÁSICO DE ALFABETIZAÇÃO CIDADÃ NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VÁRZEA GRANDE-MT

---

Ludemila Izabel Silva<sup>1</sup>  
Jorcelina Elisabeth Fernandes<sup>2</sup>

**RESUMO:** O trabalho apresentado é parte da pesquisa que estamos realizando no Mestrado em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT sobre a Política Curricular Oficial do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã-(CBAC), em Escolas da Rede Municipal de Ensino de Várzea Grande/MT. O objetivo é compreender como professores, Coordenadores/Supervisores Pedagógicos e Diretores Escolares interpretam e recontextualizam a política no contexto da prática. Neste trabalho será apresentada parte da análise realizada no documento oficial, representando o contexto de produção, e parte da análise realizada sobre o contexto da prática curricular. Utilizamos para análise o referencial teórico da abordagem do Ciclo de Política formulada por Stephen Ball, os estudos de Alice Lopes e Jefferson Mainardes sobre as políticas de currículo e de ciclos, no Brasil. Em uma visão parcial pode-se dizer que a política curricular do CBAC não é uma produção pura, nem está orientada em teorias únicas, mas são “cópias de fragmentos e partes de idéias de outros contextos, são negociações”. (Ball, 2001)

**PALAVRAS-CHAVE:** Política Curricular, Ciclo Básico de Alfabetização, Práticas Curriculares.

## THE COMMON CURRICULUM OFFICER OF THE BASIC CYCLE IN LITERACY CITIZEN IN MUNICIPAL NETWORK OF EDUCATION IN VARZEA GRANDE-MT

**ABSTRACT:** The work presented is part of the research we are doing in the Master of Education Institute of Education, Federal University of Mato Grosso / UFMT on the Common Curriculum Officer Literacy Basic Cycle Citizen-(CBAC) in the Public Schools of Teaching Várzea Grande / MT. The goal is to understand how teachers, Coordinators / Directors and Supervisors Pedagogical School and recontextualize interpret the policy in the context of practice. This work presents part of the analysis in the official document representing the context of production, and part of the analysis of the context of curriculum practice. Used to analyze the theoretical approach of Cycle Policy formulated by Stephen Ball, Alice Lim studies and Jefferson Mainardes policies on curriculum and courses in Brazil. In a partial view can be said that the curriculum policy of CBAC is not a pure production, and is not oriented only in theory, but they are "copies of bits and pieces of ideas from other contexts, are negotiating." (Ball, 2001).

**KEYWORDS:** Common Curriculum, Literacy Basic Cycle, Practices Curriculum.

---

<sup>1</sup> UFMT/IE/ PPGE.

<sup>2</sup>UFMT/IE/ PPGE.

## INTRODUÇÃO

No decorrer da história da educação, muitos Países, Estados e Municípios já alteraram suas diretrizes educacionais com intenções de melhorar a qualidade da educação escolar.

Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação de Várzea Grande-MT propõe, para o período de 2001 a 2004, uma reestruturação na forma de organizar a educação escolar na sua Rede Municipal de Ensino. Para isso mobilizou todos os atores escolares que faziam parte da Rede de Ensino para juntos construir uma Escola orientada pelos princípios da educação cidadã defendida por Paulo Freire. A metodologia utilizada foi a do Planejamento socializado ascendente, ou seja, uma forma de ação coletiva que pretendia,

[...] quebrar a espinha dorsal do planejamento educacional autoritário, de cima para baixo [...] invertendo a relação de poder na educação e, por conseguinte, na própria sociedade. Estará também contribuindo para superar a resistência à participação no âmbito escolar, que considera com razão, o planejamento atualmente praticado na escola uma atividade meramente burocrática, sem sentido, de caráter tecnicista e com objetivos apenas formais. (ROMÃO; PADILHA, 1997, p. 85).

Desse processo, dentre outros aspectos, resultou a implantação, em 2004, do Regime Misto de Organização Escolar para o Ensino Fundamental, sendo: Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã - CBAC, nos três primeiros anos, abrangendo a infância na fase dos 06 aos 08 anos e Séries Anuais do 4º ao 9º. Ano.

Nesta pesquisa meu objeto de estudo é a Política Curricular constituída para o Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã tendo como objetivo compreender como os atores escolares<sup>3</sup> a interpretam e recontextualizam o contexto da prática. Adoto como base da investigação, a abordagem da pesquisa qualitativa de cunho interpretativo, por seu caráter descritivo e indutivo, que subsidia a apreensão do fenômeno dentro da sua realidade histórica. Os instrumentos de coleta dos dados são: documentos oficiais, questionários e grupo focal. O lócus da pesquisa são 09 Escolas Municipais de Ensino Fundamental – anos iniciais, tendo como sujeitos 18 professores efetivos que atuam nas salas do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã, 09 Coordenadores/Supervisores Pedagógicos<sup>4</sup> e 07 Diretores Escolares.

Neste trabalho, apresento as primeiras análises do documento intitulado “Projeto de Reorganização do Ensino Fundamental e Implantação do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã-CBAC<sup>5</sup>”, onde estão contidos os fundamentos e diretrizes da política curricular do Ciclo Básico de

---

<sup>3</sup> Os atores escolares envolvidos como sujeitos desta pesquisa são: professores efetivos que atuam em turmas do CBAC, Coordenadores/Supervisores Pedagógicos e Diretores Escolares.

<sup>4</sup> A Coordenação se apresenta desta forma Coordenação/Supervisão porque existe nas Escolas Municipais de Várzea Grande/MT, a função de coordenadores pedagógicos, que são ocupados por professores efetivos eleitos pelos seus pares e profissionais concursados para o cargo de supervisor Escolar.

<sup>5</sup> Nas citações referentes a este projeto a denominação utilizada será: PROJETO CBAC/VG.

Alfabetização Cidadã, representando o contexto de produção da política, e os dados coletados no contexto da prática dos sujeitos da pesquisa através dos questionários.

Estas análises visam também contribuir para desvelar as conexões que podem existir, ou não, entre o oficial e o vivido na escola. Nas palavras de Lopes (2004, p.11) “nas propostas oficiais, os sentidos da prática estão expressos e nas práticas do cotidiano das escolas, as marcas do discurso oficial também estão inscritas” num diálogo complexo e multifacetado tendo em vista a produção de múltiplos sentidos para as políticas curriculares.

Considero que este estudo está contribuindo para ampliar minha compreensão sobre a produção das políticas curriculares em nível nacional e local e o sentido desta no contexto da prática escolar. E enquanto relevância social espera que possa contribuir para ampliar e enriquecer as discussões sobre a política curricular do e para o ensino organizado em Ciclo.

### **Alguns conceitos orientadores de contextualização da Política Curricular**

O referencial teórico da abordagem do ciclo de políticas, formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994), propõe que o foco da análise de políticas recaia sobre a formação dos textos da política e sobre a interpretação que os atores escolares que atuam no nível das escolas fazem para organizar os textos instrucionais em textos pedagógicos. O Ciclo de Política é um ciclo contínuo, onde os três principais contextos que o formam estão interrelacionados, sem uma dimensão temporal ou seqüencial e não são etapas lineares. Cada um deles apresenta arenas, lugares e grupos de interesses e envolve disputas e embates. (MAINARDES, 2007, p.28).

O contexto de influência é o espaço onde ocorre a formação do discurso das políticas públicas, onde elas são iniciadas e construídas. O contexto de produção de texto, normalmente trabalha com uma linguagem do interesse do público mais geral. Atuam neste contexto grupos que transformam os discursos políticos em textos das mais variadas formas: textos legais oficiais, documentos referenciais oficiais, dentre outros. Contudo, segundo Mainardes (2007), amparado pelas ideias de Ball e Bowe, é no contexto da prática que a “política está sujeita à interpretação e recriação e onde ela produz efeitos e conseqüências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original”. A abordagem do Ciclo de políticas assume que “nas propostas expressas em documentos oficiais, os sentidos da prática também estão expressos; nas práticas no cotidiano das escolas, as marcas do discurso oficial também estão inscritas”. (LOPES, 2004, p. 11).

Por ser a base inicial das formulações de Stephen Ball (2001, 2006) fazem parte desta pesquisa algumas formulações de Basil Bernstein. E apoiados nos estudos de Stephen Ball e Bernstein também utilizo os estudos e ideias de Alice Lopes (2004, 2004a., 2005, 2006) e Jefferson Mainardes (2006, 2007, 2008, 2009). São autores que também destacam a natureza complexa e controversa da política curricular e que indicam a necessidade de articulações entre o macro e micro contexto, no processo de análise das políticas. Para Lopes (2004), toda política curricular é

constituída de propostas e práticas curriculares e como também as constitui, não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas interrelações.

### **1.1 O Contexto de Produção da Política Curricular Oficial do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã**

As ideias de Ball sobre o Ciclo de Políticas estimulam a pensar que as políticas curriculares não são puras, nem estão fincadas em teorias únicas, concepções e ideologias específicas, totalmente progressistas ou conservadoras, mas uma integração interdependente de interesses, compromissos, tendências que se mesclam para dar sentido à reforma pretendida.

Orientados por estas ideias destacamos para analisar o “Projeto de Reorganização do Ensino Fundamental e Implantação do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã”(PROJETOCBAC/VG) os seguintes eixos que poderão ajudar a compreender melhor o processo no contexto da prática: *a concepção de educação escolar e os fundamentos teóricos metodológicos que orientam o ciclo, currículo, planejamento, alfabetização, o serviço de apoio pedagógico e a avaliação.*

Vale ressaltar que este projeto foi elaborado pela equipe da Secretaria de Educação e Cultura no período compreendido entre 2001- 2004. A partir das discussões coletivas desencadeadas no interior da Secretaria de Educação e Cultura (SMEC) e das Escolas, foi designado um grupo de redação que interpretou e organizou as ideias coletivas sistematizando o documento.

Quanto ao documento, ele possui 69 páginas, incluindo anexos e a Resolução nº. 003/2004 do Conselho Municipal de Educação, que estabelece as diretrizes legais para a Implantação do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã, nas Unidades Escolares, da Rede Municipal de Ensino do Sistema Municipal de Educação de Várzea Grande.

Com relação a *sua base teórica sobre educação escolar*, o texto evidencia os princípios da educação cidadã de Paulo Freire. Nesse sentido, no documento ressalta que a proposta tem por objetivo,

[...] a construção de uma cultura escolar humanizadora e transformadora, através da ampliação das vivências curriculares para além dos conteúdos disciplinares, da melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem, da melhoria na aplicação dos recursos públicos e do aumento da equidade social. Tal proposta pretende alcançar esse objetivo desenvolvendo a capacidade de administração colegiada ou de gestão participativa tanto no âmbito da Secretaria de Educação como das escolas, criando condições para adequada construção de uma escola de nova qualidade: participativa, aprendente, prazerosa, mas, sobretudo humana e transformadora. [...] Queremos uma escola que propicie a experiência profunda e total da cidadania para todos [...] um trabalho realizado com gente em permanente processo de busca. [...] Gente formando-se, mudando, crescendo, movimentando-se, melhorando... Gente mais gente. (PROJETO CBAC/VG, 2004, p.03, 19).

Dessa forma, a proposta afirma que o trabalho educativo da Rede Municipal de Várzea Grande deve caminhar numa perspectiva democrática, humanizadora e transformadora de educação. A escola deve ampliar seu compromisso de ensinar para além dos conteúdos disciplinares. (Ibid., 2004, p. 17, 29) Aponta assim, uma perspectiva de ciclo voltada para o sucesso escolar e para a superação da exclusão dos estudantes nos moldes das propostas de Belo Horizonte (1993-1996) e Escola Cidadã de Porto Alegre (1995).

Nessa perspectiva, a escola deve se organizar como espaço público de cultura viva, possibilitar aos alunos participar de forma criativa e crítica na elaboração pessoal e grupal da cultura de sua comunidade. Nela o aluno aprende conhecimentos, habilidades, comportamento, vivencia sentimentos, toma decisões, participa de ritos e celebrações; serão vistos como sujeitos cognitivos, afetivos e sociais na sua dimensão globalizadora (PROJETO CBAC/VG, 2004, p.17-18).

Quanto ao *currículo*, os conhecimentos estão pautados numa perspectiva progressista e transformadora, busca ressignificar as áreas do conhecimento, interrelacionado-as com a diversidade cultural e a sociedade no seu sentido mais amplo. Dessa forma “o currículo e conhecimento são duas idéias indissociáveis, pois tem a ver com o processo pelo qual o indivíduo adquire, assimila e constrói conhecimentos em um tipo particular de experiência proporcionada pela práxis da escola.” (Ibidem, p.17).

Quanto à *abordagem para o currículo*, o documento revela que será “intertransdisciplinar e globalizada” [...] cabendo às escolas definirem a metodologia mais coerente [...] sugerindo nesse aspecto: tema gerador, projetos, centro de interesse, eixos temáticos e atividades significativas. (Ibid., p.20). Assim, apesar de todas as metodologias sugeridas possibilitarem a abordagem globalizada, integrada, o documento mostra discursos ambíguos ao expor formas de organização do currículo e do ensino que por sua vez estão em correntes educativas diferentes.

De modo geral, o documento expressa um currículo mesclado por conceitos e ideias de habilidades, competências, com influências dos pressupostos da educação defendidos pela UNESCO - Pilares da Educação; com a educação popular política e libertadora de Paulo Freire; com os PCNs e com a perspectiva de conteúdos na visão de Neidson Rodrigues. Estes pressupostos se revelam mais forte onde se explicita a importância do currículo, dos conteúdos:

Do ponto de vista dos conteúdos, diz Neidson Rodrigues “não se estará a inventar novos conhecimentos e habilidades. O que há de novo refere-se ao sentido que se dá aos conhecimentos, quando eles não são tomados como princípio e fim da educação, mas como mediadores na formação dos alunos”. [...] Um currículo que amplia o compromisso de todas as áreas do conhecimento, não só de desenvolver as habilidades de ler e escrever, interpretar, produzir textos e pesquisar, mas de trabalhar para além dos conteúdos disciplinares - Saber Ser, Saber Fazer, Aprender a Aprender e Saber Conviver. [...] O conteúdo escolar é organizado a partir de uma pesquisa socio-antropológica realizada na comunidade escolar, onde são buscadas questões-problemas reveladoras da contradição entre a realidade de vida da comunidade e da escola e o sonho e a utopia projetados pela comunidade e pela escola. (PROJETO CBAC/VG, 2004, p.14, 17 e 18).

Com relação aos *conceitos e concepções de Ciclo*, a política está embasada nas ideias da Escola Plural de Belo Horizonte e Escola Cidadã de Porto Alegre, tendo como base os estudos de: Elvira Sousa Lima (2001, 2002), Andréa Krug (2001), Luiz Carlos de Freitas (2003) e Agnela Giusta (2000) e o Ciclo de Aprendizagem defendido por Phillippe Perrenoud (2004).

A educação em ciclo deve promover a formação da comunicação através de sistemas expressivos, movimentos, atividade estética, como, dança teatro, mímica, desenho, grafismo; a linguagem enquanto sistema expressivo - literatura, poesia, etc. e o desenvolvimento da linguagem simbólica – a escrita, a linguagem matemática e as linguagens das ciências naturais, sociais e humanas. [...] No Ciclo de Alfabetização cidadã, a escola deverá também estar preocupada com a formação moral, social, afetiva e corporal dos alunos. [...] Ao concluir o Ciclo Básico de Alfabetização o aluno deverá ter desenvolvido no âmbito da linguagem simbólica as habilidades de ler, escrever, produzir texto, interpretar, pesquisar e resolver problemas. (Ibid., 2004, p. 15, 24, 35)

Vale ressaltar que não há referencia no documento sobre o porquê da escolha do termo Ciclo Básico - CBA, muito menos alguma relação do mesmo com o contexto teórico histórico do CBA. O que há é uma justificativa de organização do CBAC voltado para os ciclos de formação e de aprendizagem.

Quanto aos fundamentos para a *Alfabetização*, os pressupostos estão centrados nas ideias de Paulo Freire e de Emilia Ferreiro com seus estudos e experiência na linha construtivista da psicogênese da língua escrita. O processo de organização da prática pedagógica está essencialmente orientado pelo trabalho com diagnóstico das fases da escrita, do agrupamento produtivo e elaboração de atividades para superação e avanço das fases, conforme demonstra as páginas 54, 55 e 56 ao descrever cada uma das fases do desenvolvimento da escrita na perspectiva da psicogênese, bem como traz em seus anexos uma ficha de acompanhamento da evolução da escrita para o trabalho do professor de sala e outra para os serviços da Coordenação Pedagógica (Ibid., 2004, p.57 e 58).

Quanto à *avaliação da aprendizagem*, o objetivo expresso é que ela tem como finalidade “anteceder, acompanhar e suceder o trabalho da sala de aula, possuindo funções diferentes [...] Ela será dialógica apresentando as características diagnóstica, formativa, participativa e somativa”. Revelando que a avaliação é o primeiro eixo a ser alterado no processo de escolarização uma vez que a modificação do tempo escolar “desloca definitivamente o papel da avaliação tradicional, da avaliação que serve para determinar a progressão ou retenção, para uma dimensão formadora e dialógica.” (PROJETO SMEC, 2004, p.33-34).

Entretanto o documento traz prescrito para toda a rede de ensino instrumentos de avaliação padronizados e ambivalentes, como: caderno de campo, ficha de acompanhamento Mensal da evolução da Escrita e leitura do aluno, Mapa Demonstrativo e Relatório Descritivo Bimestral de Aprendizagem do aluno. São documentos que possuem finalidades diferentes e atendem teoricamente às perspectivas e conceitos diferentes de avaliação. Por exemplo, a finalidade do caderno de campo revela uma dimensão processual, formativa e dialógica e as fichas de acompanhamento padronizadas para todo sistema revela uma visão forte de controle, perdendo de vista a dimensão de processo de formação e desenvolvimento de cada criança. Na

linha das formulações de Stephen Ball (2001), podemos dizer que “são discursos ambíguos que em que as marcas supostamente originais permanecem, mas são simultaneamente apagadas pelas interconexões estabelecidas em uma bricolagem visando sua legitimação.” (LOPES, 2005, p.57).

Contudo, há que se ressaltar que o conceito e finalidades da avaliação constituída para o Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã da Rede Municipal de Várzea Grande/MT apresentam uma perspectiva formadora, dialógica atrelada ou negociada com o caráter da avaliação somativa, classificadora e seletiva. Esta constatação fica explícita ao referir-se que,

“No final do 3º ano do Ciclo o aluno poderá ficar retido. A retenção só será efetivada após discussão, análise e avaliação do Conselho do Ciclo. A avaliação do aluno deverá levar em conta todo seu processo de desenvolvimento”. (PROJETO CBAC/VG, 2004, p.36)

O documento traz ainda a implantação do serviço de apoio à aprendizagem com professor específico de apoio para atender os educandos com dificuldades de aprendizagem. Este profissional deve articular-se com o professor de sala e coordenador/supervisor pedagógico para organizar atividades para as aulas. Quanto *ao planejamento de ensino*, deve ser sempre coletivo, participativo onde as decisões e responsabilidades são sempre coletivas. Isto é explicitado no documento, nas palavras de Krug (2001),

[...] no ciclo os professores e professoras formam um coletivo, por isso a responsabilidade pela aprendizagem é sempre compartilhada por um grupo de docentes e não mais por professores e professoras individualmente. (KRUG, 2001 apud Ibidem, 2004, p.13)

Estes argumentos são dados que nos levam a “compreender que o que mais se destaca numa escola organizada por ciclo é sua postura de inquieta e conflituosa, uma vez que são postos em questionamento à forma de avaliar a maneira de entender o conhecimento, a didática utilizada, a organização dos tempos e espaços” (FERNANDES, C., 2005, p.79).

Nessa perspectiva é possível compreender a Política Curricular do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã da Rede Municipal de Ensino de Várzea Grande-MT como uma mistura de concepções, entre perspectivas e interpretada como uma mescla de “discursos curriculares produzidos por processos de recontextualização”. (LOPES, 2002, p.3). A Política Curricular é assim, “uma produção de múltiplos contextos sempre produzindo novos sentidos e significados para as decisões curriculares nas instituições escolares”. (id., 2006, p.39)

## **1.2 Uma análise inicial sobre o contexto da prática**

### **1.2.1 Informações básicas pessoais e profissionais**

Nas 09 Escolas Municipais que atendem o Ensino Fundamental Anos Iniciais, aceitaram participar desta pesquisa 18 professores, que atuam em turmas do Ciclo Básico de Alfabetização, 07 Diretores Escolares e 09 Coordenadores/Supervisor Escolares. São atores escolares formados em sua maioria em Pedagogia, um em Educação Física e outro em Letras. Os cursos de pós-graduação em geral estão na área da educação com especializações em Gestão Escolar, Alfabetizações e Metodologias, O fazer Pedagógico nas Séries iniciais, Psicopedagogia, Lingüística e Gestão Escolar, Planejamento Educacional. Doze (12) desses sujeitos cursaram em nível médio o Magistério e apenas 01 deles não tem experiência efetiva em sala de aula. A experiência docente está entre 08 a 40 anos de trabalho. As idades cronológicas destes sujeitos variam de 29 a 61 anos.

Dos sujeitos que responderam sobre os anos de experiência na alfabetização, todos passaram por turmas de alfabetização inicial. Quanto à jornada de trabalho, com algumas exceções, os sujeitos revelam que possuem em média 50 horas semanais.

Alguns professores que possuem jornada de 50 horas exercem suas funções em escolas diferentes.

### 1.2.2. Os Eixos de análise

Antes de revelar o que os dados coletados apontam sobre a Política Curricular do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã no contexto da prática, vale ressaltar que esta pesquisa é uma versão parcial e provisória dos dados, uma vez que os resultados expressam apenas uma construção da realidade a partir de minhas interpretações, meus pressupostos teóricos metodológicos e do recorte que faço da realidade escolar na Rede Municipal de Ensino de Várzea Grande-MT.

Para este trabalho a análise do contexto da prática tem como eixos orientadores: *objetivo do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã, a alfabetização, a organização curricular e mudanças na escola e prática pedagógica.*

Assim, no campo do primeiro eixo, os dados mais recorrentes revelam que o *objetivo do CBAC*, além de se justificar na necessidade de se combater o fracasso escolar nos anos iniciais do ensino fundamental comungando com os objetivos do Ciclo Básico historicamente constituído encontra sua fundamentação no “meio, fusão, associação, combinação” (CORAZZA, 2001, p.106) do Ciclo de Formação Humana e o Ciclo de Aprendizagem na base do desenvolvimento de habilidades e competências na área da linguagem. Com relação ao Ciclo de Formação as evidências são reveladas quando os dados mostram que o objetivo do CBAC. As respostas mais recorrentes dos sujeitos ressaltam que o objetivo do CBAC é,

Garantir mais tempo com maiores oportunidades para o aluno aprender, romper com a organização seriada, respeitar as características das etapas de desenvolvimento humano. [...] Possibilitar aos alunos o pleno desenvolvimento cognitivo, sócio-cultural, afetivo, emocional e corpórea [...] ensinar o aluno de forma global e não fragmentada. [...] Garantir o fazer pedagógico com ênfase na ação formativa da educação.  
(P)



E quanto ao Ciclo de Aprendizagem centrado no desenvolvimento de habilidades e competências quando os sujeitos ressaltam o objetivo do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã,

Que o aluno seja capaz de ler, interpretar e produzir textos com eficiência respeitando seu próprio ritmo. [...] Desenvolver as habilidades necessárias principalmente na leitura e escrita, ou seja, atingir o perfil de saída do ciclo. E [...] Alcançar o parâmetro mínimo das habilidades nos aspectos cognitivos, sócio-afetivos, emocional e cultural [...] (S)

Estes aspectos revelam que tanto a política curricular oficial quanto o currículo vivido se apresentam como interrelacionados. Isto talvez se deva ao fato desta Política ter sido construída com a participação dos atores escolares da Rede Municipal que desenvolvem suas funções no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Esta situação ressalta que “não há mais um centro fixo de poder, de produção e trabalho, de capital, cultura, de formação de sujeitos”. [...] “Não há mais enraizamento, nem raízes, só rizomas, só redes de poder que movem o mundo”. (CORAZZA, 2001, p.102).

Com relação aos propósitos e intenções da *Alfabetização* da política oficial ressaltar os pressupostos Freireanos, os dados mais recorrentes revelam que as mudanças ocorridas na escola e na prática pedagógica dos sujeitos centram essencialmente pela introdução da psicogênese da língua escrita na base dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985). Uma linha pedagógica voltada para a tentativa de compreender como aprendem os que conseguem aprender a ler e escrever sem dificuldade e o que pensam sobre a escrita dos que ainda não se alfabetizaram. Sobre este aspecto, os atores escolares sujeitos desta pesquisa revelam sua presença com muita intensidade:

“Hoje a escola aplica o diagnóstico para descobrir o desempenho e aos níveis da escrita que os alunos se encontram”. [...] Os professores passaram a conhecer melhores seus alunos através dos testes das hipóteses de leitura e escrita. Hoje a organização dos planos de aula se dá a partir dos diagnósticos (níveis da escrita). (D)

Vale ressaltar que a influência da Psicogênese da língua escrita, na prática pedagógica dos atores escolares da Rede Municipal de Ensino de Várzea Grande, teve início com a adesão do Município em 2001 ao Programa do Governo Federal denominado: Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA/MEC e que mais tarde, em 2003 foi reorganizado, porém, permanecendo com a base pedagógica orientada pela psicogênese da língua escrita, pela equipe da Secretaria de Educação e Cultura para atender todos os profissionais da rede. Nesse sentido, o documento oficial também reforça na página 44 quando ressalta que,

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Várzea Grande promoverá formação continuada para todos os profissionais que irão atuar no Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã. A formação dar-se-á através de oficinas pedagógicas com encontros semanais, cursos

mensais ou semestrais. As oficinas estarão abordando os temas: Alfabetização e Letramento/Abordagem sócio-construtivista [...] Fundamentos e Princípios da educação (Piaget e Wallon). (PROJETO CBAC/VG, 2004, P.44)

Além deste aspecto, há ainda como anexo do documento oficial nas páginas 53, 54, 55, 56 e 57 orientações sobre as hipóteses silábicas, ficha de acompanhamento da evolução da escrita para o professor e ficha de acompanhamento da aprendizagem por turma para o Coordenador/Supervisor Pedagógico.

Com relação a *Organização Curricular* na Escola, os dados mais recorrentes demonstram que a escola utiliza:

”A proposta curricular da escola teve como base a proposta da Secretaria Municipal de Educação sendo que as adaptações para a realidade escolar são feitas através da inclusão de outras habilidades”. (P.L. L)

E o ensino está basicamente organizado por Ensino por Atividade e por Áreas de Conhecimento, e esta escolha se justifica porque facilita a interdisciplinaridade, dá maior flexibilidade para o trabalho do professor e é um caminho mais viável para contextualizar as atividades. Estas evidências refletem o texto oficial da política curricular, quando na página 20 onde aborda especificamente as referências curriculares diz que,

[...] as propostas curriculares só poderão ser, de fato, organizadas pelos sujeitos – profissionais da educação e alunos – que nela estão envolvidos [...] construindo o Currículo Vivo do Ciclo. [...] Além disso, não podemos esquecer de que a abordagem intertransdisciplinar e globalizada proporcionará o enriquecimento da ação educativa. (PROJETO CBAC/VG, 2004, p. 20)

Com relação ao currículo, uma fala que chama a atenção diz que uma das dificuldades encontradas pela escola para desenvolver o currículo do CBAC se dá por que:

“Os Parâmetros mínimos da Secretaria de Educação estão definidos por ano e não para o período do Ciclo (3 anos) e isto dificulta o desenvolvimento do currículo”. (DIRETOR).

Entretanto existem também vários indicadores de mudanças e melhoria no contexto da escola e das práticas pedagógicas.

### Em jeito de conclusão provisória

Pode-se dizer provisoriamente que há um esforço enorme, principalmente no contexto da prática, em desenvolver um ensino e uma aprendizagem mais significativa e com sentido para os educandos. Nas palavras de Santos (2008) queremos “reafirmar o discurso de que modificar mentalidades e práticas não é fácil, mas não é impossível” e também não se dá de forma linear.

No caso da Rede Municipal de Ensino de Várzea Grande/MT é possível argumentar provisoriamente que, o contexto da prática vem produzindo efeitos e conseqüências que revelam a força do currículo escrito oficial sobre o cotidiano bem como apresentam considerações que pode representar mudanças e transformações significativas na política original.

Nesse sentido, de modo geral tanto o texto da Política Curricular do CBAC da Rede Municipal de Ensino de Várzea Grande quanto às práticas desenvolvidas no contexto da prática apresentam como uma mescla entre construtivismo, aprendizagem por habilidades e competências e educação emancipadora, dialógica e transformadora.

Evidenciando assim uma diversidade de experiências e vozes que interrelacionadas assumem diferentes meios e procedimentos didáticos pedagógicos para dar conta de ensinar na diversidade, complexidade e contradições que existem no mundo em permanente transformação. Esta situação revela “um discurso ambíguo em que as marcas supostamente originais permanecem, mas são simultaneamente apagadas pelas conexões estabelecidas numa bricolagem”. (LOPES, 2005).

### REFERENCIAS

BALL, S. J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. Currículo sem Fronteiras, v.1., n.2, pp.99-116, jul/dez 2001.

\_\_\_\_\_. 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, pp.10-32, jul/dez, 2006.

CORAZZA, Sandra Mara. Currículos alternativos/oficiais: o (s) risco (s) do hibridismo. Revista Brasileira de Educação, n.17, Maio/Jun./Jul./Ago., 2001.

FETZNER, A. R. Ciclos de Formação: uma proposta transformadora. Porto Alegre: Mediação, 2001.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José Eustáquio. (Orgs.). Autonomia da Escola: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 1997.

LIMA, E. S. Ciclos de Formação: uma reorganização do tempo escolar. Coleção Fundamentos para a Educação, São Paulo: Editora Sobradinho, 2002.

LOPES, A. C. Discursos nas políticas de currículo. Currículo sem Fronteiras, v.6, n.2, pp. -33-52 Jul./Dez, 2006.

LOPES, A. C. MACEDO, E.. (Orgs.).Currículo:debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2005.

LOPES, A C.. Políticas Curriculares: continuidade ou mudanças de rumo? Revista Brasileira de Educação, n.26, Rio de Janeiro Mai/agosto, 2004.

\_\_\_\_\_. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. Educ. Soc. Vol.23 n.80 Campinas Set. 2002.

MAINARDES, J. Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade, v. 94, Campinas Jan./Abr., 2006.

SANTOS, Delma Marcelo dos. O avesso do avesso: (re) construindo práticas pedagógicas por meio da heterogeneidade. In: Ciclos em Revista, v.3: a aprendizagem em diálogo com as diferenças, Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE VÁRZEA GRANDE/MT. Projeto de Reorganização do Ensino Fundamental e implantação do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã, Várzea Grande, MT, 2004.