

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA/OSÓRIO – RS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

JOICE LAMPERTI

**SISTEMA APOSTILADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRIVATIZAÇÃO E
SUAS IMPLICAÇÕES PARA O COTIDIANO ESCOLAR.**

Dissertação

OSÓRIO -RS

2023

JOICE LAMPERTI

**SISTEMA APOSTILADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRIVATIZAÇÃO E
SUAS IMPLICAÇÕES PARA O COTIDIANO ESCOLAR.**

Dissertação apresentada à banca de qualificação do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – Unidade Universitária Litoral Norte/Osório – UERGS.

Linha de pesquisa: Educação, Culturas, linguagens e práticas sociais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Madeira de Castro Silva

OSÓRIO

2023

Catálogo de Publicação na Fonte

L237s Lamperti, Joice.

Sistema apostilado de ensino: implicações para o cotidiano da escola. / Joice Lamperti. – Osório, 2023.

10 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Madeira de Castro Silva.

ISBN: 978-85-60231-56-0

Produto Educacional (Mestrado) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Mestrado Profissional em Educação, Unidade em Litoral Norte- Osório, 2023.

1. Educação infantil. 2. Sistema apostilado. 3. Escola.
I. Silva, Denise Madeira de Castro. II. Título.

Catálogo elaborado pela bibliotecária Carina Lima CRB10/1905

ISBN: 978-85-60231-56-0

AGRADECIMENTOS

Sinto-me imensamente grata e feliz em realizar esta pesquisa. Primeiramente, agradeço a Deus por possibilitar que eu receba o sopro da vida a cada novo dia e me capacitar a superar as adversidades em prol de um objetivo tão sonhado quanto este.

Sinto-me realizada não só pela conclusão desta pesquisa, mas por me tornar mãe durante o processo. Foram dias complicados, emoções afloradas, dúvidas e medos que foram gradativamente dando espaço à dedicação e ao amor, pela pesquisa e pela minha filha, Alice.

Agradeço à Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), por possibilitar a realização desta pesquisa e a todos os docentes que possibilitam a sua realização.

Aos participantes das entrevistas, que dispuseram de tempo e informações importantes.

À minha mãe e ao meu pai, que sempre me incentivaram a estudar e por ajudarem nos cuidados com minha filha.

Ao meu companheiro Nicolas, pelas palavras carinhosas e de força que me disse quando em alguns momentos pensei em desistir.

Agradeço imensamente à Prof.^a Dr.^a Denise Madeira de Castro e Silva, minha querida orientadora, que tem a capacidade de inspirar e acalentar ao mesmo tempo. Saiba que és minha inspiração desde a graduação e assim seguirá, pois é, além de uma excelente professora, uma pessoa de grande valor.

As cem linguagens da criança

A criança
é feita de cem.
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem, sempre cem
modos de escutar
de maravilhar e de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundos
para descobrir.
Cem mundos
para inventar.
Cem mundos
para sonhar.
A criança tem
cem linguagens
(e depois cem, cem, cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo.
Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.
A criança diz:
Ao contrário, as cem existem.
Loris Malaguzzi

RESUMO

Esta dissertação teve por objetivo geral compreender as motivações que levaram o município de São Francisco de Paula/RS a adotar o SAB da empresa Positivo e as repercussões pedagógicas da utilização de apostilas para a pré-escola na visão dos gestores municipais e professores. A pesquisa é de caráter qualitativo e a metodologia empregada foram entrevistas com questões abertas realizadas com duas pessoas, representando a gestão municipal e cinco professores da rede. Também se realizou uma análise do conteúdo de um volume da apostila da criança, bem como também a apostila utilizada na hora-atividade. Pode-se constatar que, assim como apontado em estudos anteriores como Nascimento (2012), Adrião *et al.* (2009), as apostilas foram vistas e adquiridas como tábuas de salvação em um momento delicado da rede municipal de ensino, também sendo adquiridas na intenção de padronizar o mínimo a que as crianças atendidas tenham acesso. Com relação à visão dos professores que fazem o uso do sistema, há uma discrepância na maneira como as coordenações pedagógicas das duas escolas em que os professores entrevistados fazem parte atuam, onde uma emprega maior rigidez no uso e término do material; enquanto a outra oferece maior liberdade para os docentes planejarem. Conclui-se, a partir da análise empreendida, que o uso contínuo do material torna a rotina escolar maçante e dificulta o trabalho decente, assim como fere os eixos norteadores da educação infantil, interação e brincadeira.

Palavras-chave: Educação Infantil; Sistema apostilado; Privatização.

ABSTRACT

The general objective of the dissertation was to understand the motivations that led the city of São Francisco de Paula/RS to adopt the SAB from company Positivo and the pedagogical repercussions of using workbooks for preschool, from the perspective of municipal managers and teachers. The research takes a qualitative approach and the methodology used was open-ended interviews with two people representing the municipal management and five teachers from the municipal education system. Additionally, a content analysis of a volume from the child's workbook and from a workbook used during activity hours was conducted. It is noticeable that, as highlighted in prior studies, such as Nascimento (2012), Adrião *et al* (2009), the workbooks were seen and acquired as lifelines during a delicate moment in the municipal education system, they are also acquired with the intention of standardizing the minimum that the children under consideration have access. Regarding the perspective of the teachers who use the system, there is a discrepancy in the way in which the pedagogical coordination of the two schools where the interviewed teachers work, while one school emphasizes a more rigid utilization and completion of the provided material, the other affords teachers greater freedom in lesson planning. It is concluded that the continuous use of the material makes the school routine boring and makes the teaching work difficult, as well as violate the guiding principles of preschool, interaction and play.

Keywords: Preschool; Workbook system; Privatization.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CF 88	Constituição Federal 1988
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PPPE	Parceria Público-Privada na Educação
SMED	Secretaria Municipal de Educação e Desporto
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SAB	Sistema Aprende Brasil
SPE	Sistema Privado de Ensino
UERGS	Universidade Estadual do Rio grande do Sul

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de materiais encontrados na Base de Dados Scielo	17
Tabela 2 - Número de materiais encontrados na Base de dados Capes	18
Tabela 3 - Número de materiais encontrados na Base de Dados BDTD:	18
Tabela 4 - Evolução do número de matrículas na pré-escola, por dependência administrativa em São Francisco de Paula	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Paradigmas de análise da qualidade na educação	35
Quadro 2 - Materiais Disponibilizados para Crianças de zero a dois anos e 11 meses	42
Quadro 3 - Materiais para os professores dos Grupos G1 e G2	43
Quadro 4 - Materiais disponibilizados para as crianças de três, quatro e cinco anos	44
Quadro 5 - Materiais para os professores dos Grupos G3, G4 e G5	44
Quadro 6 - Atividade 1	61
Quadro 7 - Atividade 2	62
Quadro 8 - Atividade 3	63
Quadro 9 - Atividade 4	63
Quadro 10 - Atividade 5	64
Quadro 11 - Atividade 6	65
Quadro 12 - Atividade 7	65
Quadro 13 - Atividade 8	65
Quadro 14 - Atividade 9	67
Quadro 15 - Atividade 10	67
Quadro 16 - Atividade 11	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 DO DIREITO CONQUISTADO À PRIVATIZAÇÃO IMPOSTA: UMA REVISÃO DE LITERATURA.....	17
3 PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS.....	26
3.1 O TERMO PARCERIA	30
3.2 LEIS QUE FOMENTAM A PARCERIA.....	31
3.3 PEDAGOGIAS PARTICIPATIVAS	33
4 METODOLOGIA.....	37
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO	39
5 O SISTEMA APRENDE BRASIL NA PRÁTICA: ANÁLISES DA UTILIZAÇÃO DE APOSTILAS NO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DE PAULA/RS.....	41
5.1 SISTEMA APRENDE BRASIL DA EDITORA POSITIVO: CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	41
5.2 AS MÚLTIPLAS PERSPECTIVAS DA UTILIZAÇÃO DAS APOSTILAS	47
5.2.1 <i>GESTÃO ESCOLAR: ENTRE DILEMAS, DESAFIOS E PAPEL DOCENTE</i> ...	55
5.3 ANÁLISE DA APOSTILA DA CRIANÇA.....	58
5.3.1 <i>ANÁLISE DA APOSTILA DA HORA-ATIVIDADE</i>	66
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
7 PRODUTO	72
8 REFERÊNCIAS.....	75
APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.	81
APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTAS- GESTÃO	83
APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTAS- PROFESSORAS.....	84
ANEXO A – AÇÃO DE EXTENSÃO – CURSO DE FORMAÇÃO	85

1 INTRODUÇÃO

A busca por qualidade na educação é sempre entendida como primordial para um país mais desenvolvido e uma sociedade mais rica tanto cultural quanto economicamente. Todos concordam que a educação precisa de atenção e investimentos. Mas de onde e de que modo essa atenção precisa ou deve ser dada é a grande questão que precisamos refletir. Elegemos presidentes, deputados, senadores, governadores, prefeitos e vereadores e ouvimos sempre as mesmas propostas e os mesmos apelos da população, nos quais saúde, segurança e educação têm um papel de destaque. Contudo, o que geralmente percebemos ao longo dos mandatos é a tentativa de enxugamento da máquina pública, muitas vezes e na grande maioria delas, delegando suas responsabilidades ao setor privado, que vê no governo um cliente aflito por soluções imediatas.

Desse modo, elegemos representantes que podem vir a pagar empresas privadas com dinheiro público para fazer o trabalho que o Estado deveria realizar, comprometendo-se com a educação, a saúde e a segurança pública. Com isso, o setor privado vem ganhando força e espaço dentro do Estado, oferecendo seus serviços e lucrando com as parcerias e contratos, protegidos por leis e emendas que asseguram sua veracidade e legitimidade, de acordo com o artigo 209 da Constituição e artigo 7 da LDB (CURY, 2006).

Voltando nossa atenção à educação, essa mercantilização disfarçada de parceria é vista em geral com bons olhos pela população que identifica nas marcas e *slogans* de empresas famosas a garantia de qualidade que o Estado sozinho não seria capaz de oferecer. O que acontece na verdade é a privatização de um direito. (BORGUI, 2018).

Sabemos que a sociedade está se modificando, tanto em questões políticas, sociológicas e educacionais, isto se deve principalmente à globalização. Segundo Silva, Silva e Santos (2020):

A partir do fenômeno da globalização, a educação foi tomando novos rumos e, conseqüentemente, a sua influência incidiu em várias conseqüências, entre elas, políticas educacionais formuladas por empresas multilaterais que visavam à formação dos sujeitos para a atuação no mercado de trabalho, à mão de obra barata, desqualificada, à procura do lucro e, assim, ressignificando o papel social da educação. (SILVA; SILVA; SANTOS, 2020, p. 16).

Assim, a educação passa a ser o principal setor afetado, pois as pessoas inseridas no âmbito escolar recebem uma educação voltada aos interesses do mercado, influenciadas a fomentar o sistema capitalista, uma vez que o Estado tem seu papel cada vez menos imprescindível em suas obrigações. O Estado passa a delegar uma importante incumbência – como a educação – para empresas multinacionais que enfatizam o papel do sistema escolar como responsável pelo desenvolvimento econômico do país (SILVA; SILVA; SANTOS; 2020).

A lógica neoliberal está de fato ganhando força no Brasil, desde os anos de 1990, com a proposta de reforma do Estado implantada pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), a qual sugere um novo setor denominado público não-estatal (BORGUI, 2018) que induz à diminuição do crescimento do Estado. A reforma foi instaurada no Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1995, e é baseada em concepções privatistas acerca de direitos sociais, os quais se encontravam, ainda, em construção no Brasil (SILVA; GONÇALVES 2022).

Dentro dessa proposta foram apresentadas três estratégias para a funcionalidade de tal setor: a privatização, a terceirização e a publicização. Borgui (2018) conceitua essas três estratégias como sendo a privatização a venda para o setor privado de alguma propriedade do setor público; a terceirização seria a transferência do público para o privado de operações e serviços de apoio que o Estado presta; já a publicização se caracteriza pela transferência de serviços sociais e científicos ao setor privado. Dessa forma, o Estado passa para o setor público não estatal a responsabilidade de prover os direitos; sendo assim, o caso da educação passa a ser um serviço (SILVA; GONÇALVES, 2022).

Assim, destaco o interesse por este tema para a composição da dissertação de mestrado. Observei a implantação do uso de apostilas na educação infantil a partir do ano de 2017, quando estava no 6º semestre do curso de Pedagogia da UERGS, na cidade de São Francisco de Paula/RS, realizando meu estágio obrigatório na pré-escola.

Neste mesmo ano, a administração municipal estava inserindo pela primeira vez no município o Sistema Aprende Brasil (SAB) da Positivo. Em meu curto estágio, pude perceber o quanto este uso estava modificando a rotina da turma, que se situava em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). Conversei com a

professora/supervisora da disciplina de estágio da UERGS, destacando meu interesse em realizar meu trabalho de conclusão de curso (TCC)¹ sobre este tema.

Assim, iniciei minha pesquisa analisando as atividades propostas na apostila para a pré-escola e a suposta coerência advogada pelo SAB de que estariam de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Pude demonstrar a fragilidade de que as atividades propostas em uma apostila completamente desvinculadas da realidade das crianças estariam consonância com os campos de experiência² previstos na BNCC (BRASIL, 2018).

No ano de 2022, iniciando o Mestrado profissional, vi a possibilidade de continuar buscando mais informações e conhecimentos nesta área de pesquisa, na qual é possível perceber que cada vez mais crescem as taxas de privatização da educação por diferentes meios. Entre eles, as chamadas parcerias público-privadas que são na verdade uma estratégia de converter em mercadoria um ativo de propriedade comum, estabelecendo um processo de mercantilização (BORGUI, 2018).

Voltando-se ao objetivo geral desta pesquisa, pretende-se compreender as motivações que levou o município de São Francisco de Paula/RS a adotar o SAB da empresa Positivo e as repercussões pedagógicas da utilização de apostilas para a pré-escola na visão dos gestores municipais e professores. Especificamente, pretende-se:

- 1) Identificar as visões dos professores e gestores municipais a respeito da utilização do SAB;
- 2) Reconhecer os limites e as possibilidades pedagógicas do uso de apostilas na pré-escola;
- 3) Analisar as atividades pedagógicas propostas em dois volumes da apostila utilizada na pré-escola (cinco anos) do SAB frente às pedagogias participativas³.

¹ Pesquisa em formato de ensaio temático disponível para consulta em: <https://drive.google.com/file/d/133GBllajxXwoBg6wl8ai3QUD5mh24j9U/view>

² Os campos de experiências são arranjos curriculares que entrelaçam os conhecimentos das crianças aos conhecimentos do patrimônio cultural. Os campos são denominados de: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

³ Para as pedagogias participativas, a criança é um sujeito – autor e ator, agente e partícipe. Sujeito individual e sujeito social, pessoa e cidadão, utilizador e criador de artefatos culturais (FORMOSINHO, 2019).

4) Como produto, realizamos um curso de 20 horas, nomeado de *Privatização da Educação Infantil: Impactos para o cotidiano da escola*, que teve como objetivo refletir sobre as implicações pedagógicas do uso de apostilas no cotidiano da EI.

Para atender aos objetivos desta pesquisa, foram realizadas entrevistas com duas representantes da gestão municipal e cinco professores da rede municipal, sendo melhores delineadas no capítulo dedicado à metodologia.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, constata-se as seguintes questões de pesquisa:

- Quais as motivações que levaram a administração municipal a adquirir o SAB?
- Como os docentes que fazem uso do SAB utilizam o material didático?
- As atividades propostas no SAB estão de acordo com a realidade do município e interesses da faixa etária da pré-escola?
- Os docentes estão preparados para utilizar o material?
- Qual o entendimento dos representantes da gestão e dos professores frente ao uso do SAB?
- Quais as repercussões pedagógicas do uso do SAB?

Este projeto foi dividido em sete capítulos. O primeiro deles é esta introdução, na qual se expõe a temática, o objetivo geral e específico, bem como a motivação da realização de tal pesquisa. No segundo capítulo, realizamos a revisão de literatura intitulada *Do direito conquistado à privatização imposta*, no qual pode-se perceber convergências dos autores lidos ao tratarem da privatização e do uso dos Sistemas Privados de Ensino (SPE). O terceiro capítulo, dedicado ao referencial teórico, foi dividido em três seções intituladas: 3.1) *O termo parceria*; 3.2) *Leis que fomentam a parceria* e 3.3) *Pedagogias Participativas*, de forma que aprofundamos mais especificamente sobre as parcerias público-privada na EI. Já no capítulo quatro explicitamos sobre os caminhos metodológicos, além de trazer uma caracterização do município. No capítulo cinco, nomeado *O Sistema Aprende Brasil na Prática: Análises da utilização de apostilas no município de São Francisco de Paula*, iniciamos nossas análises dividindo-a em duas seções: 5.1 *Sistema Aprende Brasil da Editora Positivo: Considerações Gerais*, onde realizamos uma análise sobre o SAB, buscando subsídios em seus sites e também em pesquisas relacionadas ao grupo Positivo, trazendo os autores Montano (2013), Bego (2017) e Luiz (2012). E a seção 5.2 *A utilização de apostilas: Um diálogo com duas perspectivas*, onde apresentamos as

falas e considerações observadas em duas entrevistas já realizadas. *5.2.1 Gestão Escolar: Entre Dilemas, Desafios E Papel Docente.* *5.3 Análise da apostila da Criança.* *5.3.1 Análise da apostila da Hora-Atividade.* O sexto capítulo trata das considerações finais. No sétimo, apresentamos o produto final da dissertação, onde elaboramos um curso de extensão com carga horária de 20 horas, via *google meet*, que emitiu certificação para os participantes. O assunto do curso segue em torno da temática da pesquisa, tendo como objetivo principal refletir sobre as implicações pedagógicas do uso de apostilas no cotidiano da educação infantil. Após isso, trago as referências bibliográficas utilizadas.

2 DO DIREITO CONQUISTADO À PRIVATIZAÇÃO IMPOSTA: UMA REVISÃO DE LITERATURA

A pesquisa deu início a partir da realização de uma revisão de literatura, a qual pode ser conceituada como "localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia (revistas científicas, livros, actas de congressos, resumos, etc.) relacionada com a sua área de estudo". (BENTO, 2012, p. 1). Essa revisão possibilitou à pesquisadora nortear o tema da pesquisa, compreendendo os estudos realizados sobre o assunto e delimitando também sua área de atuação.

Para a realização da revisão de literatura, foram usadas as plataformas Scientific Electronic Library Online (SCIELO), o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram usados os descritores: "apostila" AND "educação infantil"; "educação infantil" AND "privatização". Foi utilizado o booleano AND por possibilitar a combinação de 2 palavras específicas, acrescidas de aspas, indicando maior grau de especificidade aos termos pesquisados. Foram encontrados 25 materiais, sendo três na Scielo, 14 na Capes e oito na BDTD. Foi determinado o espaço temporal de 10 anos em ambas as bases de dados. Também foram utilizados materiais adquiridos por meio das referências e indicação de leitura por parte da orientadora, com isso, totalizando 28 materiais.

Tabela 1 - Número de materiais encontrados na Base de Dados Scielo

Descritor	Nº de publicações
"Apostila" AND "Educação Infantil"	1
"Privatização" AND "Educação Infantil"	2
Total	3

Fonte: Elaborada pela autora conforme resultados da Base de dados Scielo, 2023.

Na base de dados Capes, utilizando dos mesmos descritores, foram encontrados os resultados presentes na Tabela 2, conforme segue.

Tabela 2 - Número de materiais encontrados na Base de dados Capes

Descritor	Nº de publicações
“Apostila” AND “Educação Infantil”	7
“Privatização” AND “Educação Infantil”	7
Total	14

Fonte: Elaborada pela autora conforme resultados da Base de dados Capes, 2023.

Já na plataforma de busca BDTD foram encontrados 8 materiais, conforme a Tabela 3, logo abaixo.

Tabela 3 - Número de materiais encontrados na Base de Dados BDTD:

Descritor	Nº de publicações
“Apostila” AND “Educação Infantil”	5
“Privatização” AND “Educação Infantil”	3
Total	8

Fonte: Elaborada pela autora conforme resultados da Base de dados BDTD, 2023.

Após a leitura e o estudo dos materiais selecionados buscando identificar convergências e divergências nas pesquisas analisadas pelos diversos autores, vamos apresentar uma compilação do que consideramos destaques nesses textos.

O direito à educação gratuita como dever do estado é assegurado pela Constituição Federal de 1988, art. 208, IV, (BRASIL, 1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), que a considera como primeira etapa da educação básica.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Este direito hoje está sendo de certa forma fragilizado pelo setor privado, que visa na educação pública um negócio lucrativo. Este é ainda incentivado pelo governo federal que autoriza repasses públicos à esfera privada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da

Educação (FUNDEB), que libera o repasse de recursos públicos para instituições de Educação Infantil comunitárias, filantrópicas e confessionais privadas (BORTOT; SCAFF, 2020).

Ao realizar uma revisão histórica da origem de criação dos SPE, pode-se notar que os autores convergem que estes advém de cursos pré-vestibulares (ADRIÃO; DAMASO; GALZERANO, 2013; ADRIÃO; GARCIA; BORGUI; ARELARO, 2009; ANGELO, 2018; BEGO, 2013; CORREA; ADRIÃO, 2014; NASCIMENTO, 2012; SILVA, 2018).

Também se constata recorrências entre os materiais como os motivos pelos quais as prefeituras acabam por escolher o método em suas cidades. Nascimento (2012, p. 71) relata que nos municípios paulistas estudados por ela, “O fato de as professoras não estarem preparadas, faltar-lhes experiência, faltar-lhes disposição para preparar/trabalhar com atividades adequadas à educação infantil” era um ponto principal para aquisição dos SPE.

Bego (2013) aponta, entre outros pontos para a utilização do SPE, problemas como o reduzido quadro de profissionais qualificados da SME, a má formação inicial dos professores, a falta de comprometimento com o desenvolvimento do trabalho escolar e a inadequação dos contratos de trabalho como aspectos principais. Além de que, por as empresas privadas garantirem assessoria, também, impacta na aquisição dos materiais didáticos, transferindo, desta forma, a gestão do processo pedagógico, aderindo a um padrão de qualidade que parte da lógica de mercado (ADRIÃO *et al.*, 2009).

Além do campo pedagógico, o que mais parece impactar as administrações são os interesses políticos (ADRIÃO *et al.*, 2009; NASCIMENTO, 2012; CORRÊA, ADRIÃO, 2014). Quando a administração municipal insere um sistema completo de ensino com marca registrada e reconhecida, materiais coloridos e numerosos, site, acompanhamento digital e presencial, planos de aula prontos, geram uma falsa ideia de qualidade. A comunidade acaba por acreditar que, por se tratar de um método utilizado por escolas particulares, garante a qualidade.

[...] alguns dirigentes apontaram outros benefícios importantes como resultado da parceria. Estes se configurariam principalmente em ganhos eleitorais, uma vez que a população tenderia a identificar como indicador de qualidade educativa a vinculação da educação municipal a logotipos e marcas de escolas privadas. Em muitos casos, essa vinculação é associada a uma suposta democratização do acesso à educação de qualidade, uma vez que,

aparentemente, são minimizadas as diferenças entre os mais ricos, que podem pagar pelos estudos, e os mais pobres, que precisam recorrer ao poder público. (ADRIÃO *et al.* 2009, p. 815).

Há a miopia de acreditar que realmente o dinheiro público está sendo bem administrado e aplicado, quando na verdade o que realmente está acontecendo é a contribuição do município para a ideologia de tornar a educação uma área de comércio, onde as empresas têm livre acesso para criarem e venderem seus sistemas de ensino como *soluções fáceis* para um problema gigantesco que hoje se tornou a educação pública no Brasil.

Vale destacar que uma parcela do negócio que caracteriza a venda dos sistemas privados de ensino às redes públicas municipais tem como fundamento a promessa de levar às escolas públicas “os mesmos materiais” ou “a mesma qualidade” das escolas privadas que atendem à elite socioeconômica. (ADRIÃO *et al.*, 2015, p. 20).

Conforme Oliveira (2013), dois desafios principais vêm sendo enfrentados nas últimas décadas com relação à EI: o aumento de vagas na educação infantil e a melhora na qualidade oferecida. Como no Brasil a educação é livre à iniciativa privada, o que objetivamente significa a possibilidade de criação de escolas e materiais de ensino por pessoa jurídica de direito privado (ADRIÃO, 2018), as empresas abrangeram o campo da educação como uma área de investimento, não só lucrativo, mas com tendência ao crescimento e expansão, visto a falta de interesse e capacidade gestora do Governo em administrar da melhor forma os recursos disponíveis a uma educação de qualidade e totalmente pública.

O artigo 206 da Constituição federal (BRASIL, 1988) afirma que o “Estado teria sobre a educação a ‘titularidade plena e o exercício pleno’, enquanto a iniciativa privada caberia a ‘titularidade compartilhada’” (ADRIÃO, 2018, p. 12).

Entretanto, o parecer do Supremo Tribunal Federal (STF), de 2015, sobre a Ação de Inconstitucionalidade da Lei Federal nº 9.637, de 1998, que disciplina as Organizações Sociais, afirma que a área da educação e da saúde estão livres à iniciativa privada, dispensando licitações, liberando o governo da responsabilidade exclusiva de oferta e supervisão, aumentando assim o incentivo à iniciativa privada (ADRIÃO, 2018). Sendo assim, a autora afirma que: “[...] trata-se da delegação pela esfera pública, dos processos relativos às tomadas de decisão sobre os fins da educação e os processos necessários ao seu atendimento” (ADRIÃO, 2018, p. 211).

Dessa forma, a privatização está presente de várias formas na sociedade atual, como na definição de currículos, elaboração e avaliação sistemáticas, formação continuada de educadores e gestores, supervisão das atividades de ensino desenvolvidas pelas escolas (ADRIÃO, 2017) e também, como sugere Silva, Silva e Santos (2020), na filantropia com parcerias público-privado, mercantilização das propostas educacionais, competitividade, ênfase na produção e nos resultados.

Conforme Adrião *et al.* (2009), a padronização é justificada quando o gestor dos municípios reconhece a incapacidade de sua equipe em promover qualificações ao ensino e corpo docente e pressupõe que a adoção de um guia pedagógico delimitante em tempo e conteúdo, único em toda a rede, garanta níveis adequados e/ou mínimos.

[...] a padronização de conteúdos e do currículo, a forma de gestão e de organização das práticas educativas e a avaliação da aprendizagem são elementos que carecem de treinamentos, nos quais os empresários são os interlocutores que farão a ponte entre essas ações e a escola, por meio de consultorias e de confecção de materiais didáticos, sendo beneficiados com os recursos públicos. (SILVA; SILVA; SANTOS, 2020, p. 11).

Corrêa e Adrião (2012) advertem para o fato de que na EI a ênfase nos currículos são as interações e as brincadeira, portanto, o aumento do uso do SPE pode afetar as diretrizes preconizadas para esta etapa educativa:

Esse crescimento, por sua vez, deve ser analisado com cautela, entre outras razões pelo fato de incidir sobre o currículo de uma etapa educacional que embora possua diretrizes curriculares nacionais de caráter mandatório (BRASIL, 2009b), as quais definem como eixos norteadores para a organização curricular da EI as interações entre adultos e crianças e entre crianças e a brincadeira, estas ainda não são consideradas por grande parte das propostas pedagógicas vigentes nos diferentes sistemas educacionais do país. (CORRÊA; ADRIÃO, 2012, p. 36).

Os direitos constitucionais estão ameaçados na medida em que o neoliberalismo avança com interesses de determinados grupos nacionais e internacionais. A educação é mensurada e regulada como uma mercadoria submetida à política econômica com foco principal no benefício do mercado. A financeirização da educação modifica a sociedade capitalista que defende a educação por eficiência empresarial e a privatização em larga escala, de formas que pressiona o sistema público a diminuir os gastos com a educação, argumentando pela eficácia e desconsiderando as desigualdades sociais e, assim, direciona a implementação de

uma política compensatória (SILVA; ROGGERO, 2021). Adrião (2018, p. 13) enfatiza que:

[...] não se refere apenas aos tradicionais processos de compra de insumos e materiais necessários ao ensino (livros, jogos, brinquedos pedagógicos etc.). Trata-se, mais amplamente, da transferência para o setor privado da definição do que ensinar, do como ensinar e do quando ensinar, além dos processos de verificação da aprendizagem, ou seja, da definição dos desenhos curriculares.

Trevisan, Reinke e Silva (2019, p. 4) afirmam que adoção de apostilas na EI refletem “[...] o caráter político dessa tendência, nitidamente mercadológica, que expressa uma perspectiva pedagógica técnico-produtivista, moldada para uma sociedade neoliberal”. A compra pelo SPE apresenta-se como uma tendência de mercantilização, pois as empresas privadas viram na rede pública um espaço lucrativo (ADRIÃO; PINHEIRO, 2010). Assim, a privatização da educação pode ser compreendida como:

[...] entendemos com Hill (2003) as estratégias de reprodução do capital. Este, além de atuar no corte ou diminuição dos gastos públicos com saúde, educação, previdência, assistência social e outros da esfera social, procura também se ampliar e se reproduzir por meio da busca de novos mercados. Para o autor, há três estratégias ou Planos para ampliação do capital, dentre eles, “um Plano de Negócios na Educação: este se concentra em liberar as empresas para lucrar com a educação.” Neste caso, a educação pública é transformada em campo para realização de negócios. (DOMICIANO; ADRIÃO, 2020, p. 2).

Essa união entre o público e o privado deriva de programas incentivados por instituições transnacionais de caráter mundial, como citam Flores e Peroni (2018, p. 138):

[...] o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a United States Agency for International Development (USAID) desempenharam papéis cada vez mais instrumentais no avanço das ideias do livre mercado como base para o desenvolvimento.

Os autores Silva, Silva e Santos (2020) também alertam que o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) passaram

a contribuir no processo de formulação das políticas educacionais, com intuito de efetivar as estratégias e os mecanismos para o desenvolvimento da economia, destacando os interesses do mercado. Silva (2020) reflete que:

[...] é fato que as recomendações do Banco simplesmente não conseguiram propor respostas (políticas) positivas nem apresentar resultados eficazes, dado que concentração de renda, desemprego, rebaixamento salarial, pobreza e perda de direitos continuam afetando contingentes expressivos da população mundial, com mais rigor nos países da periferia do sistema de acumulação. (SILVA, 2020, p. 61).

Além de que “existe uma indústria especializada que surgiu em torno das parcerias público-privadas na educação (PPPE), que é composta por diferentes sujeitos com orientação pró-mercado” (FLORES; PERONI, 2018, p. 138). Assim, a educação passa a ser vista comercialmente e deixa de ser uma preocupação do Estado, visto que mesmo financiando, de certa forma, a oferta, a responsabilidade pela prestabilidade fica por conta das instituições privadas.

Sendo assim, Adrião *et al.* (2015) afirmam que o Estado tem o dever da oferta e também de averiguar os requisitos de qualidade nas instituições privadas e impedir que violem as bases centrais do direito, pois:

[...] há dever estatal de promover diretamente a educação de qualidade, aceitável, adaptável e não-discriminatória junto às instituições públicas e privadas. Ainda que estas sejam livres para constituir escolas, não o são quanto ao conteúdo e aos deveres educacionais. (ADRIÃO *et al.*, 2015, p. 14).

Ou seja, mesmo se tratando de escolas privadas, o governo não está livre do dever de fiscalizar e garantir que os pressupostos de qualidade sejam assegurados nestas instituições.

Ainda, tomando como base o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 o governo prevê, na Meta 7, a estratégia 7.35, que trata de “promover a regulação da oferta da educação básica pela iniciativa privada, de forma a garantir a qualidade e o cumprimento da função social da educação” (BRASIL, 2014). Esta regulação precisa ser colocada em prática, visto o crescimento e a desorientação dos municípios que têm livre escolha aos SPE, sem critério definido que subsidie a decisão de adesão, pois muitas vezes não estão cientes dos frutos dessas parcerias,

[...] para além de mera aquisição de apostilas ou cursos pelos governos municipais, trata-se da transferência para a esfera privada da função de elaboração e operacionalização de política pública até então exercida pela esfera pública estatal. (ADRIÃO *et al.*, 2009, p. 802).

Além de problemas pedagógicos pela inserção de SPE, muitas vezes fora da realidade da escola, as empresas interferem na gestão do sistema educacional, organizando de forma inadequada a rotina escolar. Adrião *et al.* (2009) alertam que:

Cabe salientar que a relação da empresa privada com a educação pública merece atenção destacada, tendo em vista a constatação dos seguintes aspectos: falta de controle social ou técnico, fragilidade conceitual e pedagógica dos materiais e serviços comprados pelos municípios, duplo pagamento pelo mesmo serviço, vinculação do direito à qualidade de ensino submetida à lógica do lucro e padronização/homogeneização de conteúdos e currículos escolares como parâmetro de qualidade. (ADRIÃO *et al.*, 2009, p. 806-807).

Conforme Adrião *et al.* (2015, p. 21), no Brasil as escolas privadas têm como propósito o resultado e, conseqüentemente, “a exclusão econômica dos segmentos populares, como forma de produzir vantagem educacional no acesso às universidades públicas.”

Retomando como tema principal de diversos materiais consultados, o que notamos de mais considerável ao tratar do uso de apostilas na etapa da EI é o fato de os autores concordarem que a compra e o uso de tais sistemas, além de não garantir a qualidade, desqualifica todo o processo e seus atores. Professores não são mais professores e sim aplicadores de conteúdo, crianças não são mais crianças, são receptores de conteúdo. A secretaria de educação não retém mais o poder de promover formações e cursos, nem mesmo o de supervisão das escolas, mas sim de financiar que terceiros façam seu trabalho. Silva, Silva e Santos (2020) acreditam que:

Construir um projeto de sociedade democrático é o caminho para a existência de práticas emancipatórias e humanitárias no currículo escolar como dimensões basilares em detrimento dos conteúdos rígidos e prescritivos cobrados nas políticas de resultados. (SILVA; SILVA; SANTOS, 2020, p. 12).

Ainda seria interessante frisar o quão importante a gestão participativa demonstra ser algo que acrescenta valor e real qualidade ao sistema educativo. Santos (2012), ao tratar da gestão participativa, democrática e descentralizada, afirma que esta é resultante do compromisso de todos os envolvidos na comunidade escolar e indica uma prática de discussão coletiva que possibilite a divisão de

responsabilidades, definição de funções e decisões sobre encaminhamentos e ações no dia a dia escolar.

Assim, a adoção do SPE compromete a gestão participativa dos sistemas educacionais e empobrece a riqueza de informações, visões, pensamentos e ideias de que a escola pensada e colocada em prática por seus personagens principais tem. Isto é, quem está diariamente dentro daquela realidade, com suas dificuldades e problemas, percebendo nitidamente as demandas do local por vivenciá-lo.

3 PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS

A partir da realização da revisão de literatura, identificamos a necessidade de aprofundamento teórico em alguns temas que consideramos postos-chave da pesquisa, isto é: a conceituação das parcerias público-privadas e a respectiva legislação que a legitima. Dessa forma, neste capítulo, apresentamos o referencial teórico que consubstancia a pesquisa pretendida.

O Brasil é um país constitucionalmente democrático de direitos, isto é, deve garantir direitos iguais a todos os seus cidadãos em distintas áreas sociais, como saúde, segurança, trabalho e educação. Nesta área específica a que recorreremos nesta pesquisa, conforme a Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988), em seu art. 208, a educação é definida como gratuita e obrigatória dos quatro aos 17 anos.

A responsabilidade para prover e financiar o setor educacional é distribuída entre entes federativos, como a União, os estados e os municípios. A EI é responsabilidade dos municípios, já o ensino fundamental e médio são compromissos tanto da rede estadual como municipal. Estes são vinculados e ordenados por um Sistema Nacional de Educação que emite normas nacionais que devem ser seguidas pelos estados, municípios e pelo Distrito Federal (SUSIN; MONTANO, 2015). No art. 212, a CF (BRASIL, 1988) estabelece a porcentagem mínima de recursos para cumprir todas as exigências que foram estipuladas nos artigos anteriores, portanto, está determinado que a União deverá aplicar, anualmente, no mínimo, 18% das receitas de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino, assim como os Estados e Municípios deverão aplicar, no mínimo, 25% das receitas de impostos (BRASIL, 1988).

Ainda conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a criança é assegurada como sujeito de direito e deve gozar de liberdade, respeito, dignidade, convivência familiar e comunitária, educação, cultura, lazer, saúde e proteção integral contra qualquer tipo de violência.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) (BRASIL, 1996), a educação infantil se divide em creches para crianças de quatro meses a três anos e onze meses; e pré-escola para crianças de quatro a cinco anos e onze meses. Com a meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei Federal n.13.005, com vigência de 2014 a 2024 (BRASIL, 2014), que estabeleceu a

obrigatoriedade da pré-escola; até o ano de 2016, foi atribuído às redes públicas e privadas maior número de vagas e, por conseguinte, profissionais contratados, os quais, infelizmente, em grande parte do país não se efetivaram.

Esta obrigatoriedade acabou por impulsionar ainda mais a propensa visão da parceria público-privada que é uma tendência, conforme Bortot e Scaff (2020, p.12), que assegura que “Tais parcerias são incentivadas pelas agências internacionais desde a década de 1990”.

Partindo da ideia de privatização, Pires (2018) e Peroni (2013) apontam que os anos de 1980 foram marcados por um aprofundamento da crise econômica e por um processo de abertura política, onde houve uma organização da sociedade em luta por seus direitos. Neste período, o Brasil vivia a ditadura militar (1964-1985) e enquanto avançava a passos curtos em direção a direitos e participações nas decisões da sociedade, sofria impactos das estratégias do capital para a superação da crise econômica (PERONI, 2013).

A partir de 1990, a educação recebeu forte influência de organismos internacionais, tais como o Banco Mundial, a UNESCO, entre outras, assegurando a educação para a eficiência, flexibilizando e descentralizando o poder do Estado, assim como incentivando a competitividade e transformando o Estado em fiscalizador (PIRES, 2018). Os processos de intensificação do neoliberalismo e redefinição do papel do Estado iam ganhando força (PERONI, 2018). No governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) teve início a busca de uma estabilização econômica do país, na qual a população teve prejuízos irreversíveis, onde o governo “confiscou a poupança, congelou salários, demitiu funcionários públicos e extinguiu autarquias, fundações e empresas públicas com a argumentação de ‘enxugamento da máquina estatal’” (FLORES; SUSIN, 2013, p. 222).

Em 1995, o então presidente Fernando Henrique Cardoso propõe o Projeto de Reforma do Estado, apresentado pelo MARE (Ministério da Administração e Reforma do Estado), redefinindo o papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para voltar-se à função de promotor e regulador do desenvolvimento (PERONI, 2013). Este, entre suas premissas principais, estava o estímulo à realização de parceria entre o público e o privado na promoção dos direitos sociais, sendo um substituto do ente estatal (PIRES, 2018). Os investimentos seriam do Estado, mas o controle da sociedade civil (FLORES; SUSIN, 2013). Assim, a educação acaba por ser promovida e controlada por interesses particulares, causando

o distanciamento dos princípios da gestão democrática, tendo uma ênfase nos resultados e não no processo, além da diminuição da autonomia dos professores (PIRES, 2018).

Assim, em uma lógica neoliberalista que o governo acaba por tomar, a chamada Terceira Via, “tem o mesmo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado” (PERONI, 2018, p. 94). Assim, movidos pela lógica mercadológica, estes dois movimentos implicam no projeto democrático do país, pois acreditam que as instituições públicas são manipuláveis por pressões da população e, dessa forma, ineficientes.

O neoliberalismo, porque acredita que a democracia é responsável pelas demandas sociais que provocam a distribuição de rendas através das políticas públicas, ocasionando o déficit fiscal. A terceira via, por sua vez, por ter o mesmo diagnóstico de crise do Estado, sua proposta de reformá-lo passa por princípios gerenciais, com a lógica da sociedade civil, empreendedora que também deve executar as tarefas do Estado (PERONI, 2013).

Sendo assim, a solução seria a reforma do Estado, porém com o mercado como parâmetro de qualidade, tornando a sociedade civil como protagonista e executora das políticas sociais através do terceiro setor, alternativa presente na terceira via (PERONI, 2013). Nesta perspectiva, “tanto para que o Estado não seja mais o principal executor das políticas sociais, como para que o conteúdo mercantil possa, através das parcerias aprofundar a lógica de mercado nas políticas públicas” (PERONI, 2013, p. 13). Seguindo esse viés, Bortot e Scaff (2020, p. 13) compreendem “[...] que a atuação do terceiro setor não se dá, meramente, pela execução direta das atividades, mas também ocorre pela abertura de espaços na definição das políticas que são implementadas”.

Contudo, conforme Flores e Susin (2013), neste período do capitalismo em que vivemos, as desigualdades sociais, a degradação das condições de vida de grande parte da população, causada pelo desemprego, a inflação elevada, as taxas de juros abusivas, entre outras facetas da crise econômica atual, são fatores que contribuem para que ainda fique mais evidentes as relações entre a política econômica global e a minimização do Estado. As populações mais carentes e necessitadas de apoio dos serviços públicos crescem cada vez mais em número e proporção. Ainda as mesmas autoras apontam para a publicização, sendo mais uma alternativa da terceira via; esta

seria uma privatização disfarçada, pois se caracteriza pela parceria pública e organizações sem fins lucrativos (FLORES; SUSIN, 2013, p. 223).

Neste cenário que brevemente descrevemos, Jamil Cury (2002) nos lembra que a educação é um direito, assegurado por lei e que garante o princípio da democracia.

A importância do ensino primário tornado um direito imprescindível do cidadão e um dever do Estado impôs a gratuidade como modo de torná-lo acessível a todos. Por isso, o direito à educação escolar primária inscreve-se dentro de uma perspectiva mais ampla dos direitos civis dos cidadãos (CURY, p. 248, 2002).

Cury afirma que, no Brasil, “O direito à educação, como direito declarado em lei, é recente e remonta ao final do século XIX e início do século XX. Mas seria pouco realista considerá-lo independente do jogo das forças sociais em conflito” (CURY, 2002, p. 253). Assim, este direito em que todos os cidadãos têm garantia da gratuidade em praticamente todos os países do mundo, pois a legislação invoca o Estado como provedor, que deve garantir a igualdade de oportunidades, minimizar desigualdades que nascem do conflito de distribuição de renda (CURY, 2002).

O ensino privado é, pois, um serviço público (impróprio) autorizado e cuja consequência maior – aliás, posta em lei – é o respeito às normas gerais da educação e a avaliação de qualidade, de acordo com o artigo 209 da Constituição e artigo 7 da LDB. Desta forma, o poder público credencia os executores deste bem, autorizando-os e exercendo adequada fiscalização sobre eles. (CURY, 2006, p. 6).

Portanto, o Brasil, mesmo sendo democrático na legislação, na prática não funciona dessa forma, pois o sistema se configura em direção a interesses particulares de empresas. Na educação essa tendência é aparentemente inevitável e está ocorrendo a passos largos, mas, felizmente, “Ao mesmo tempo a relação que se estabelece entre professor e aluno é de tal natureza que os conteúdos e os valores, ao serem apropriados, não se privatizam” (CURY, 2002, p. 262). O cerne da educação sempre será o professor, que, independente da realidade ou dos métodos a que é submetido a trabalhar, busca maneiras de oferecer bons ensinamentos a seus alunos.

3.1 O TERMO PARCERIA

O termo parceria, de acordo com Adrião (2018, p. 17), designa “[...] relações existentes entre as esferas privada e pública é regido pela Lei Federal nº 9.790 de 1999, que disciplina os acordos entre as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e o Poder Público”. Esta lei foi alterada pelo Marco Regulatório do Terceiro Setor Lei nº 13019 (BRASIL, 2014) que determina em seu inciso III parceria como:

[...] conjunto de direitos, responsabilidades e obrigações decorrentes de relação jurídica estabelecida formalmente entre a administração pública e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividade ou de projeto expressos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015). (BRASIL, 2014).

O autor Cezar (2018) realça a ideia de que o termo *parceria* é usado erroneamente, visto que:

[...] não se trata tipicamente de uma parceria, à medida que há interesses tanto convergentes quanto divergentes e, a par disso, não teríamos uma parceria, mas, invertido, um contrato e, segundo, porque parceria não pressupõe vínculo de permanência, dada a natureza de estabilidade outorgada a contratos dessa magnitude. (CEZAR, 2018, p. 172).

Portanto, parceria público-privada é um contrato, de modo que envolve interesses convergentes e também divergentes, sendo até mesmo oposta um ao outro. Assim, a conciliação dessas vontades contratuais resulta na própria parceria público-privada, também conhecida como concessão especial (CEZAR, 2018).

Adrião (2018) concorda ao afirmar que não se trata de uma relação colaborativa entre setores que atuam horizontalmente, como à primeira vista o termo *parceria* pode indicar. Na verdade, o que acontece é que com o financiamento da rede privada esta passa a ser *dona* das decisões e rumos da educação no país.

Trata-se de processos pelos quais a educação pública brasileira, entendida como aquela financiada e gerida pelo Poder Público, conforme indicado na Lei de Diretrizes- N 9394\1996 e Bases subordina-se formal e concretamente ao setor privado com fins de lucro. (ADRIÃO, 2009, p. 9).

Podemos entender, conforme Peroni (2015), que assim como no comércio, por exemplo, o capitalismo propunha um conjunto de estratégias para retomar o aumento das taxas de lucro, ocasionando na educação uma redução de direitos, com graves consequências para a efetivação dos direitos sociais e democráticos (PERONI, 2003; 2006; 2013; 2015). Ainda conforme Adrião *et al.* (2009):

Cabe salientar que a relação da empresa privada com a educação pública merece atenção destacada, tendo em vista a constatação dos seguintes aspectos: falta de controle social ou técnico, fragilidade conceitual e pedagógica dos materiais e serviços comprados pelos municípios, duplo pagamento pelo mesmo serviço, vinculação do direito à qualidade de ensino submetida à lógica do lucro e padronização/homogeneização de conteúdos e currículos escolares como parâmetro de qualidade. (ADRIÃO *et al.*, 2009, p. 805).

3.2 LEIS QUE FOMENTAM A PARCERIA

No Brasil, o Estado tem seus interesses intrinsecamente ligados aos privados (PERONI, 2018). Deste modo, a educação infantil no país está alicerçada na parceria público-privada (SUSIN; MONTANO, 2015).

Neste viés, Peroni (2018) aponta que:

[...] a partir de meados dos anos 1980, entrou em pauta na sociedade, mesmo que de forma tímida, o processo de democratização, participação, coletivização das decisões, assim como direitos sociais materializados em políticas. Ao mesmo tempo, os processos de neoliberalismo, reestruturação produtiva e financeirização redefiniram o papel do Estado para com as políticas sociais, com um diagnóstico de crise fiscal e redução de custos. (PERONI, 2018, p. 99).

Desde então, o papel do Estado é reduzido constantemente, visto a crescente cultura neoliberal presente no país e no mundo. Um exemplo dessa realidade é a Proposta de Emenda à Constituição nº 55 de 2016, que, conforme Susin e Montano (2018, p. 194), “[...] limita os gastos públicos relativos à assistência social, educação, cultura, saúde e previdência social por vinte exercícios fiscais”. Além da Reforma Trabalhista aprovada pelo Congresso Nacional em vigor desde 2017 que flexibiliza a legislação brasileira, precarizando as relações de trabalho e as políticas sociais.

Assim, conforme Peroni (2015):

As fronteiras entre o público e o privado têm se modificado no contexto atual de crise do capitalismo, em que as suas estratégias de superação –

neoliberalismo, globalização, reestruturação produtiva e Terceira Via – redefinem o papel do Estado, principalmente para com as políticas sociais. O neoliberalismo e a Terceira via, atual social-democracia, têm o mesmo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado e têm o mercado como parâmetro de qualidade. (PERONI, 2015, p. 18).

Flores e Susin (2013) lembram que tanto a terceira via quanto o neoliberalismo apontam o Estado como culpado pela crise econômica, mas diferem no *tratamento* indicado, pois enquanto a terceira via prega a reforma do Estado; o neoliberalismo quer sua extinção e regulação total da economia pelo mercado.

Enquanto contamos com a CF (BRASIL, 1988) e com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) assegurando a criança como sujeito de direitos, inclusive o de frequentar a escola pública de zero a 17 anos, temos a aprovação, em 2007, da Lei nº 11.494, de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação/FUNDEB. Assim, mesmo que contemple toda a educação básica, inclui em seu financiamento as matrículas ofertadas entre o público e o privado, como no caso das escolas confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (SUSIN; MONTANO, 2015).

No ano de 2009, o Ministério da Educação publicou o documento intitulado *Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil* (BRASIL, 2009), exemplificando, assim, o intuito claro do governo em reduzir seus deveres para com a educação e delegar o poder a iniciativa privada.

A prática da parceria, além de responsabilizar a sociedade civil pelo atendimento de suas demandas, ainda despolitiza os conflitos entre Estado e sociedade, que agora passa a ser parceira do Estado. É a sociedade civil que, por meio de organizações sociais, passa a ofertar educação infantil a baixo custo, atendendo uma demanda de responsabilidade do Estado, sem assegurar a qualidade exigida pelas normatizações nacionais e locais e sem assegurar direito, uma vez que essa oferta não é gratuita [...]. (SUSIN; MONTANO, 2015, p. 77).

Neste contexto atual, em que o Estado se tornou coadjuvante das decisões do setor da educação e atua como regulador, estabelecendo normas e orientações que são influenciadas pelo mercado e setor econômico, a educação vai tomando rumos incertos, os quais são vistos a partir das lentes da qualidade, a qual deixou de ser a prioridade. Assim, concordamos com Susin e Montano (2015, p. 86) quando afirmam

que “É por meio do poder público que será assegurada educação de qualidade para todas as crianças numa sociedade capitalista e desigual como a brasileira, pois não há igualdade de direitos em uma sociedade de classes.”

3.3 PEDAGOGIAS PARTICIPATIVAS

Frente à intenção de realizar uma análise de um volume da apostila visando identificar se as propostas garantem um ensino participativo de fato, como a gestão do município afirmou em entrevista realizada, percebeu-se a necessidade de detalhar sobre o que são as Pedagogias Participativas.

O ensino tradicional, transmissivo, isto é, onde o professor detém o saber e o transmite para os alunos é considerado atualmente como inadequado, visto os estudos de grandes estudiosos, como exemplo, Jean Piaget, que demonstrou que as crianças e os alunos não são tábulas rasas e possuem saberes e conhecimentos importantes dentro de suas realidades. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o ensino transmissivo leva os alunos à escassez criativa, à falta de subjetividade e de interesse. Acaba, ainda, por submeter as crianças a metas descabidas, a materiais padronizados e a avaliações fora do processo educativo (OLIVEIRA-FORMOSINHO, FORMOSINHO, 2017), descaracterizando a escola em seu papel inclusivo e formador. Esta cegueira reduz, assim, a pedagogia ao determinismo de um programa pré-existente (OLIVEIRA-FORMOSINHO, FORMOSINHO, 2017).

Este contexto reduz a riqueza das interações e relações adulto-criança e propicia a seleção precoce das crianças cuja função respondente é apreciada, sobretudo, quando executam com prontidão e exatidão as tarefas reprodutivas que lhe são atribuídas e que cumprem a realização individual de normas referidas à idade. Nalgumas variantes extremas da pedagogia transmissiva, o centro deixa de ser a criança, e mesmo o professor, para serem os materiais estruturados para essa transmissão, que se encontram disponíveis no mercado. (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO; 2013, p. 9).

Perceber a criança como capaz de nortear seu próprio processo de aprendizagem possibilita a abertura de um leque de vantagens pedagógicas que perpassam os muros da escola. Os saberes oriundos de suas vivências entre suas famílias e comunidade garantem aos professores possibilidades de aprofundar os assuntos, contando com maior interesse das crianças, onde a aprendizagem ocorre

na experiência contínua e interativa, em que a motivação se sustenta pelo interesse na própria ação (GARCIA; PINAZZA; BARBOSA, 2020).

A Pedagogia da Participação percebe a criança como alguém com autonomia e capacidade suficiente para dirigir seus processos de aprendizagem, contando com o suporte dos professores que devem criar ambientes, atividades e momentos propícios para o desenvolvimento e o progresso de suas capacidades cognitivas, incluindo a criança em todas as situações. “A pedagogia da transmissão centra-se no conhecimento que quer veicular. A pedagogia da participação centra-se nos atores que constroem o conhecimento participando nos processos de aprendizagem” (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO; 2013, p. 6). Os professores, conforme Oliveira-Formosinho e Formosinho (2017, p. 122), precisam de:

[...] imaginação no exercício da profissionalidade docente para harmonizar no cotidiano as duas dinâmicas motivacionais – a da(s) criança(s) e a do adulto –, tornando-as numa proposta solidária para criar e desenvolver a situação educacional que será experienciada pela criança, pelo grupo e pela equipe educativa. Pede-se imaginação profissional para criar um cotidiano partilhado em que não se faz uma troca de lugares entre o educador e a criança, colocando esta criança exclusivamente no centro do processo educativo.

O processo de ensino-aprendizagem, desta forma, torna-se muito mais leve e dinâmico, pois, certamente, as crianças ou os alunos reconheceram seus interesses considerados e sua atenção será genuína e natural.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem parte do paradigma contextual, em contraposição ao paradigma tradicional universalizador (GARCIA; PINAZZA; BARBOSA, 2020). Isto é, os processos e contextos pré-existentes são considerados e indissociados dos resultados e objetivos alcançados em ambiente escolar. A realidade e as capacidades totais são consideradas, o que modifica o modo que o educador avalia a criança e o seu desenvolvimento. Assim, a participação efetiva da criança no contexto requer poder de participação, onde ela possa ter suas expectativas e seus interesses supridos, sentindo-se parte ativa da dinâmica escolar.

Cumpramos ressaltar que no texto lido de Oliveira-Formosinho e Araújo (2004), as autoras evidenciam que a qualidade da educação infantil perpassa aos atores do processo de ensino-aprendizagem, de modo que

[...] torna-se evidente a importância do olhar da educadora, da sua definição, da sua ação e reflexão. Naturalmente, esse olhar, como todo o olhar criativo, é comunicativo, não se encerra em si mesmo. Isto é, dialoga: dialoga com as

decisões políticas, dialoga com os dados da investigação, dialoga com as teorias correntes, dialoga com a cultura envolvente, dialoga – antes e depois de todos os outros diálogos – com a criança (OLIVEIRA-FORMOSINHO; ARAÚJO, 2004, p. 84).

O quadro a seguir mostra uma clara relação entre o modelo educativo e o padrão de qualidade. A seleção do modelo aqui está intimamente relacionada à qualidade alcançada.

Quadro 1 - Paradigmas de análise da qualidade na educação

Modelo Tradicional	Modelo Contextual
Origem externa	Origem Interna
Orientado para o resultado	Orientado para os contextos, os processos e os produtos
Não colaborativo	Colaborativo
Estático	Dinâmico
Comparativo	Contextual
Orientado para as generalizações	Permite o cruzamento de perspectivas

Elaborado pela autora. Fonte: baseado no texto de Oliveira-Formosinho e Araújo (2004)

Assim, relacionando os dois paradigmas, sendo que o tradicional parte das pedagogias transmissivas; e o contextual das pedagogias participativas, nota-se que os processos de avaliação e desenvolvimento se centram em distintos pontos, onde o tradicional é focado nos agentes externos, abrindo espaço para comparações e orientando-se para generalizações. No entendimento contextual, considera-se que o processo de avaliação se centra em processos e produtos, onde as singularidades são consideradas e entendidas como pontos positivos e úteis à dinâmica escolar (OLIVEIRA-FORMOSINHO; ARAÚJO, 2004). Sinais de envolvimento importantes que os professores notam quando envolvem as crianças em uma atividade que os instigue podem e devem ser notados, são eles, conforme Oliveira-Formosinho e Araújo (2004), concentração, criatividade, persistência, precisão, linguagem verbal e postura, satisfação, entre outros aspectos.

Ribeiro (2023), em seu livro *Abordagens Participativas na Educação Infantil: Saberes Necessários para nos manter em voo*, trata e exemplifica como as abordagens participativas envolvem o diálogo conjunto, a escuta, a importância do brincar, o protagonismo infantil dentro dos espaços e da rotina escolar.

As pedagogias participativas assumem a escuta, o diálogo e a participação como condição indispensável ao ato pedagógico, como inerente a este modo de pensar/fazer pedagogia e não apenas como um mero recurso didático. (RIBEIRO, 2021, p. 44).

Ou seja, esse processo torna o professor uma ferramenta para que a criança, a partir de suas necessidades, curiosidades e entendimentos, use o adulto/orientador para se nutrir de conhecimento e possibilidades de crescimento.

Conforme Oliveira-Formosinho e Formosinho (2017), é necessário para efetivamente se vivenciar uma nova forma de fazer pedagogia, modificar, além de desconstruir e desnaturalizar a cultura passiva da pedagogia transmissiva, onde diversos aspectos precisam ser trabalhados continuamente, tais como a visão de mundo, o modelo epistemológico, a teoria da educação e a pedagogia participativa, onde haja uma nova imagem de criança e de professor e uma nova concepção de ambiente educativo, método e avaliação .

Sendo assim, ainda nessa perspectiva, “É importante frisar que o foco da educação infantil são as relações pedagógicas, travadas por adultos e crianças” (AGOSTINHO; LIMA, 2015, p. 61). Essas que se dão no convívio diário, alicerçadas pela rotina e pelos conhecimentos prévios. Assim, estamos reconhecendo o lugar social desses sujeitos e, principalmente, como lidamos, na condição de adultos, perante outros modos de vida, outros conhecimentos e outra linguagem.

Uma prática pedagógica que tenha seu alicerce firmado sobre a observação, o registro, o planejamento, a documentação escolar e a avaliação individual é o desafio em compreender e respeitar o tempo da infância e suas especificidades, marcadas pelas formas de expressão e emoção únicas de cada criança (AGOSTINHO; LIMA, 2015). Na sequência, apresentamos os caminhos metodológicos percorridos durante a pesquisa que nos conduziram aos objetivos propostos.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa pode ser definida como qualitativa por se inserir em um quadro de características, pois, conforme Bogdan e Biklen (1994), analisa os dados de forma indutiva, buscando compreendê-los em seu contexto, questionando seus entrevistados a fim de compreender a fundo suas realidades e concepções. “Não há busca de regularidades, mas sim da compreensão dos agentes [...]” (SILVA, BARBOSA, LIMA; 2020, p. 113)

Para delinear a metodologia, vamos retomar o objetivo geral apresentado na Introdução: Compreender as motivações que levaram o município de São Francisco de Paula/RS a adotar o SAB da empresa Positivo e as repercussões pedagógicas da utilização de apostilas para a pré-escola na visão dos gestores municipais e professores.

Também vamos retornar aos objetivos específicos:

- 1) Identificar as visões dos professores e gestores municipais a respeito da utilização do SAB;
- 2) Reconhecer os limites e as possibilidades pedagógicas do uso de apostilas na pré-escola;
- 3) Analisar as atividades pedagógicas propostas em um volume da apostila da criança utilizada na pré-escola (cinco anos) do SAB frente às pedagogias participativas e a apostila da Hora-Atividade;
- 4) Como produto, realizaremos um curso online de 20 horas, nomeado *Privatização da Educação Infantil: Implicações para o cotidiano da escola*, que tem como objetivo refletir sobre as implicações pedagógicas do uso de apostilas no cotidiano da EI.

Para alcançar tais objetivos, foram realizadas entrevistas via Google Meet com sete professoras. Duas delas atuam na gestão do município, nomeadas aqui de Pérola e Esmeralda; e quatro delas são docentes de EI, chamadas aqui de Jasmim, Margarida, Violeta, Dália e Rosa. Cumpre salientar que os nomes são fictícios para resguardar o sigilo tanto das entrevistadas como da pesquisa. O critério para a escolha das participantes da gestão se deu de forma espontânea, via contato por telefone para aquelas que tivessem interesse em participar. Em relação às docentes atuantes na EI, as professoras entrevistadas foram indicadas pela primeira educadora entrevistada.

Por intermédio das entrevistas, que, conforme Silva e Russo (2019), podem ser compreendidas como uma conversa dirigida, julgamos nos aproximar das motivações que levaram a administração a adquirir tal sistema. Sendo assim, na entrevista conduzida como uma conversa dirigida, há a possibilidade de abranger maiores aspectos antes despercebidos enquanto questões fechadas, pois, em pesquisa qualitativa, o entrevistado é visto como especialista e o entrevistador como alguém curioso e disposto a entender o ponto de vista, questionando e estimulando o discurso aprofundado do seu interlocutor (SILVA; RUSSO, 2019).

Ainda conforme Ludke e André (1986, p. 33), “[...] a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas”, pois, na entrevista, a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 33).

Realizaremos também análise documental, considerando um volume da apostila do SAB para crianças de cinco anos frente às pedagogias participativas e com a realidade educacional, cultural e regional do município. Conforme Ludke e André (1986, p. 39), “Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador”. Além de que “surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39). Conforme as autoras, o uso da análise documental se justifica, entre demais propósitos, quando se pretende validar informações obtidas por outras técnicas de coleta, como questionários, entrevistas ou observações.

Iniciando a análise dos dados, primeiramente, realizamos a descrição das falas dos entrevistados, suas visões e entendimentos sobre o SAB. Em seguida, no capítulo 5.2.1, realizamos a categorização enfatizando as motivações que levaram o município em adquirir o sistema, as repercussões pedagógicas e a análise de dois volumes da apostila, sendo um deles a apostila da criança; e o outro a apostila utilizada nos momentos de hora-atividade da professora titular.

Para a realização da análise dos dados, recorreremos à análise temática, que pode ser aplicada a diversos conjuntos de dados de diferentes tamanhos e formas, tais como narrativas, entrevistas tradicionais ou em grupos, ou grupo focais, entre outras modos de fazer pesquisa (SILVA, BARBOSA, LIMA, 2020).

Entre seus principais aspectos, está a “busca por padrões, recursividade, flexibilidade, homogeneidade interna nas categorias/temas e heterogeneidade externa entre as categorias/temas [...] (SOUZA, 2019, p. 53)”. A análise envolve a constante busca de dados nos trechos codificados e a verificação do que se está produzindo a partir destes trechos (SOUZA, 2019).

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

Esta pesquisa foi realizada no município de São Francisco de Paula, Rio Grande do Sul. Este município fica localizado nos Campos de Cima da Serra, a 113 km da capital Porto Alegre. É uma região turística principalmente no inverno por se localizar na região serrana, a 45 km de Gramado.

Em relação aos dados educacionais no Censo 2020 (último ano disponível para consulta) há um total de 725 matrículas na EI em 12 escolas no município. O IDEB, nos anos iniciais do ensino fundamental, teve leve aumento do ano de 2017 e 2019, passando de 5,3 para 5,7. Já nos anos finais do ensino fundamental, este índice era de 3,8 em 2017 e ficou em 4,2 em 2019. Infelizmente, não estão disponibilizados dados mais recentes dos últimos dois anos para comparação.

Realizando uma análise na última radiografia da EI 2010-2019 (RIO GRANDE DO SUL, 2020), disponibilizada pelo Tribunal de Contas do Estado, pode-se notar a diminuição no número de escolas de atendimento à pré-escola, sendo que, em 2017, eram 15; e, em 2019, apenas 10, sendo que uma delas é da rede privada. Em virtude, também o número de docentes contratados diminuiu de 40 para 27, sendo seis da rede privada. O número de auxiliares diminuiu de 14 para quatro. A taxa de atendimento em 2019 para a faixa etária de quatro anos ficou em 74,4% e 93,6% para os cinco anos, sendo que ainda precisavam ser criadas 174 vagas para chegar aos 100% na pré-escola. O município, assim como o país, não conseguiu atingir a meta 1 do PNE em universalizar a EI de quatro e cinco anos até o ano de 2016.

Tabela 4 - Evolução do número de matrículas na pré-escola, por dependência administrativa em São Francisco de Paula

PRÉ-ESCOLA					
Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2010	241		98	143	
2011	272		107	165	
2012	275		111	164	
2013	253		87	166	
2014	276		101	175	
2015	287		98	189	
2016	308		81	227	
2017	403			403	
2018	444			432	12
2019	449			439	10

Fonte: Elaborada pela autora, com base na Radiografia da EI, 2020.

Analisando a tabela, pode-se notar que o número de matrículas cresceu significativamente do ano de 2010 a 2019. Considerando que o município não disponibiliza vagas em rede estadual desde 2017 e apenas pequena porcentagem é atendida pela rede privada, é possível afirmar que o uso do SAB é universalizado na pré-escola. A falta de variedade metodológica e de modelos pedagógicos são altamente limitantes, uma vez que todos os docentes e crianças atendidas pela EI utilizam o mesmo material, sem opção de escolha.

Segundo a pesquisa de Adrião *et al.* (2013), é comum a compra dos SPE, principalmente, em municípios muito pequenos e pequenos. Ainda conforme o *site* IBGE/Cidades, a população estimada no ano de 2021 era de 21.817 habitantes, o que caracteriza, conforme Adrião *et al.* (2013), um município pequeno (10.001 a 50.000 habitantes).

A seguir, tem início o capítulo cinco, onde iniciamos as análises do SAB, considerando sua trajetória histórica e sua aplicabilidade em sala de aula.

5 O SISTEMA APRENDE BRASIL NA PRÁTICA: ANÁLISES DA UTILIZAÇÃO DE APOSTILAS NO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DE PAULA/RS

Para as análises, foram realizadas sete entrevistas, sendo duas com representantes da Secretaria Municipal de Educação do município que utiliza esse sistema; e cinco com professores da rede, dos quais demonstraram visões antagônicas a respeito do material em questão. Ainda, com o intuito de compreender do que se trata o sistema apostilado na EI, vamos realizar uma breve apresentação do SAB e dos produtos e serviços oferecidos por este sistema privado de ensino e, posteriormente, iniciar as análises com as entrevistas realizadas.

5.1 SISTEMA APRENDE BRASIL DA EDITORA POSITIVO: CONSIDERAÇÕES GERAIS

O Grupo Positivo foi fundado no ano de 1972 por um grupo de professores que inicialmente trabalhavam com uma gráfica e cursos preparatórios para vestibulares. Posteriormente, foram avançando em direção a aumentar sua rede de atuação, abrindo escolas e iniciando o trabalho com Soluções Educacionais, Tecnologia, Cultura e Entretenimento. O *site do Grupo Positivo* afirma que a empresa está presente em mais de 40 países. Atualmente, possui na área gráfica as empresas Posigraf e Editora Positivo, esta oferta livros didáticos, de interesse geral; e a Posigraf trabalha com livros didáticos, revistas, catálogos, tablóides e encartes, cadernos e folders.

Em 1972, foi criado o Colégio Positivo Ângelo Sampaio, este destinado aos alunos do ensino médio. Em 1977⁴, o ensino fundamental e a educação infantil foram contemplados com a inauguração do Colégio Positivo Júnior. As demais escolas particulares receberam material próprio quando se criou o SPE em 1979. Em 1988, o Grupo expandiu sua atuação para o ensino superior com a criação das Faculdades Positivo, onde eram oferecidos cursos de Comércio Exterior, Informática, Pedagogia, Administração Rural e Administração de Empresas (LUIZ, 2012).

⁴ Salientamos que no ano de 1977, de acordo com a Lei 5692/1971, havia o então chamado 1º grau que corresponde ao ensino fundamental e o 2º grau que corresponde ao ensino médio e a EI ainda não integrava a educação básica.

No ano de 1998, o Grupo abriu o Centro de Línguas Positivo (CLP). Em 1999, inaugurou-se o Colégio Positivo Jardim Ambiental para atender da Educação Infantil ao Ensino Médio em Curitiba (LUIZ, 2012).

Voltando-se ao SAB, este foi criado no ano de 2005 especialmente para a Rede pública. O site do Sab afirma que o sistema conta com livros didáticos integrados a uma plataforma de aprendizagem, assessoria pedagógica, Hábile – Avaliação Externa de Aprendizagem, e simeB – Sistema de Monitoramento Educacional do Brasil.

Os produtos da empresa devem ser adquiridos pelo gestor, no caso da rede privada, ou secretário de educação na rede pública. Dos recursos incluídos no pacote da rede pública estão livros didáticos, assessoria pedagógica, Portal Aprende Brasil e sistema de monitoramento. No caso da rede privada, o pacote inclui material preparatório para o ingresso no ensino superior (MONTANO, 2013, p. 270).

Em pesquisa na página online *Aprende Brasil*, a empresa garante materiais aos grupos intitulados G1 e G2; G3, G4 e G5 da educação infantil, que envolvem crianças de zero a dois anos e 11 meses no primeiro grupo focal; e crianças de três, quatro e cinco anos no segundo. Além do Ensino Fundamental, o qual é dividido em anos iniciais e anos finais. Voltando-se à EI, foco de estudo desta pesquisa, a empresa garante que “Os materiais contribuem para o trabalho dos professores na integração entre educar e cuidar, para o desenvolvimento integral das crianças e para a ação compartilhada entre família e escolas da infância” (GRUPO POSITIVO, 2022, n. p.). A seguir, apresenta-se, no Quadro 2, os materiais em questão.

Quadro 2 - Materiais Disponibilizados para Crianças de zero a dois anos e 11 meses

Materiais	G 1	G 2
1 Livro de Recadinhos (anual)	X	X
1 Álbum do Bebê (anual)	X	
1 Livro de Trajetórias (anual)	X	
Prancheta de Experimentação semestral (2 volumes anuais)		X
Kit de Materiais de Experimentação (anual)		X
Maleta (anual)	X	X
Acesso ao Aprende Brasil Digital	X	X
2 Livros de literatura infantil	X	X

Fonte: Elaborado pela autora com base no *site do Grupo Positivo*, 2023.

Além dos materiais apresentados no Quadro 1, há os específicos para professores, conforme apresentamos no Quadro 2.

Quadro 3 - Materiais para os professores dos Grupos G1 e G2

Materiais	G 1	G 2
1 Livro Diálogos Formativos (anual)	X	X
1 Livro de Vivência semestral (2 volumes anuais)	X	X
1 Livro de Trajetórias (anual)	X	
1 Livro de Recadinhos (anual)	X	X
1 Álbum do Bebê (anual)	X	
Prancheta de Experimentação semestral (2 volumes anuais)		X
CD com músicas, histórias e sons (anual)	X	X
Kit de Materiais de Experimentação (anual)		X
Sacola (anual)	X	X
Material de apoio	X	X
2 Livros de literatura infantil	X	X
Acesso ao Aprende Brasil Digital	X	X

Fonte: Elaborado pela autora com base no *site do Grupo Positivo*, 2023.

Da mesma forma, há os materiais disponibilizados para as etapas posteriores, isto é, G3, G4 e G5, conforme exibidos no Quadro a seguir.

Quadro 4 - Materiais disponibilizados para as crianças de três, quatro e cinco anos

Materiais	G 3	G 4	G 5
1 Livro de Bordo e material de apoio (2 volumes anuais)	X	X	X
1 Livro das Miudezas (anual)	X		
1 Livro dos Tesouros (anual)		X	
1 ABCD Emoções (anual)			X
Adesivos (anual)	X	X	X
Maleta (anual)	X	X	X
Acesso ao Aprende Brasil Digital	X	X	X
2 Livros de literatura infantil	X	X	X

Fonte: Elaborado pela autora com base no *site* do Grupo Positivo, 2023.

Da mesma forma, professores responsáveis pelas crianças de três a cinco anos também recebem materiais, tal como exposto no Quadro a seguir.

Quadro 5 - Materiais para os professores dos Grupos G3, G4 e G5

Materiais	G 3	G 4	G 5
1 Livro de Vivências (2 volumes anuais)	X	X	X
1 Livro das Miudezas (anual)	X		
1 Livro dos Tesouros (anual)		X	
1 ABCD Emoções (anual)			X
1 Livro Cria Cena (anual)	X	X	X
Material de apoio (2 volumes anuais)	X	X	X
1 CD de música e outros áudios (anual)	X	X	X
2 Cartazes (anual)	X	X	X
Sacola (anual)	X	X	X
Acesso ao Aprende Brasil Digital	X	X	X

Fonte: Elaborado pela autora com base no *site* do Grupo Positivo, 2023.

Além de assessoria pedagógica e do acompanhamento da gestão, realizado pelo portal, Sistema de Monitoramento Educacional do Brasil (simeB), que, conforme seu *site*, “É uma ferramenta tecnológica educacional que permite ao gestor analisar e

acompanhar indicadores com vistas à melhoria da qualidade do ensino ofertado pelos municípios que utilizam o Sistema de Ensino Aprende Brasil” (PORTAL POSITIVO, 2022, n. p.).

Para acesso ao sistema, é necessário usuário e senha, onde alunos e professores têm acesso a explicações sobre o material e atividades, assim como para acompanhamento dos gestores sobre as atividades desenvolvidas em sua rede, como pela própria Positivo, “o que lhe garante subsídios para interferir nas políticas públicas educacionais” (MONTANO, 2013, p. 271).

Luiz (2012), em sua pesquisa, realizou entrevistas com pessoas integradas à empresa e relata em seu trabalho que:

Este sistema foi criado a partir da metodologia dos professores da Positivo para atender a rede pública de ensino. Em questionário enviado por e-mail à Editora Positivo questionou-se que tipo de carências do Poder Público essa iniciativa do Grupo teria ajudado a suprir. A resposta foi: “O Sistema de Ensino Aprende Brasil surgiu para atuar com o poder público, no propósito de efetivar o direito de todas as crianças e jovens à educação pública de qualidade até 2022, bicentenário da Independência do Brasil, como proposto pelo Governo Federal e sociedade civil no pacto Compromisso Todos pela Educação”. (LUIZ, 2012, p. 36).

Assim, apesar de concordarmos com a visão do grupo da necessidade de se efetivar o direito à educação pública de qualidade, em nossa visão, não é a compra de materiais padronizados que irá resolver os déficits educacionais nacionalmente conhecidos.

Os materiais desenvolvidos para a rede pública e privada não são os mesmos, conforme Luiz (2012),

A elaboração do Livro Integrado do SPE e do Livro Integrado do Aprende Brasil (SABE), ocorre em departamentos distintos - espaços físicos separados - dentro da Editora Positivo. Os autores que produzem o material destinado às escolas públicas não são os mesmos autores do material encaminhado para as escolas privadas. (LUIZ, 2012, p. 44).

Outro ponto de diferenciação entre os serviços ofertados ao público e ao privado está no assessoramento pedagógico. No caso da Rede Pública, os cursos são voltados diretamente para a implantação do sistema e na metodologia utilizada, ou seja, “uma padronização para todas as escolas com o objetivo de funcionamento do sistema implantado e com a padronização de metodologia que desconsidera a

complexidade da escola”. Já na rede privada os cursos são de aperfeiçoamento (formação continuada) de gestores e professores (MONTANO, 2013, p. 271).

No cenário atual de redução do papel do Estado, a fim de diminuir o déficit da dívida pública e a crise no país, este tende a se tornar um regulador das funções e deveres que deveria realizar. Assim, no ano de 2007, a partir do já extinto Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que, a princípio, teria 15 anos para sua execução, desenvolveu-se diversos outros programas que ainda estão em vigor, como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo) e a TV Escola. O Proinfo garante computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais às escolas e aos entes federados competem a obrigação de garantia de estrutura adequada e a capacitação dos professores para uso dos recursos (MONTANO, 2013).

No ano de 2009, o Ministério da Educação abriu um edital a fim de identificar possíveis parcerias com empresas que possuíssem tecnologias educacionais. A partir daí, passou a divulgar empresas que desenvolviam tecnologias em conformidade às suas diretrizes, a fim de que os gestores municipais pudessem adquirir estes materiais para qualificar seu quadro docente (MONTANO, 2013).

Conforme Montano (2013, p. 272), “A adoção do sistema [...] tem como implicações a rigorosidade de conteúdos pensados para um programa anual, organizado em séries/anos e com orientações metodológicas para o trabalho do professor [...]”. Essas orientações acabam por definitivamente tirar do professor sua autonomia e capacidade criativa, o limitando de diversas formas. Em um país multicultural como o Brasil, é impossível padronizar aprendizagens significativas a todos os alunos de forma indistinta; o trabalho docente precisa da liberdade para variações e opções em seu dia a dia, onde possa trabalhar os conteúdos e assuntos de forma adequada a sua turma, pois as variações e os métodos variam de acordo com cada grupo de crianças, assim como escola, cidade e estado. Esta imposição rompe com a proposta de processo coletivo e gestão democrática assegurada em lei no artigo 206 da CF (BRASIL, 1988) e nos princípios da LDB.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial.
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Sendo assim, Montano (2013) conclui que é necessário o “[...] fortalecimento das relações entre escola e sistema de ensino para a consolidação de uma escola pública democrática e de qualidade social” (MONTANO, 2013, p. 274). A facilidade e a qualidade idealizadas da qual a compra supõe inebria e mascara problemas dos quais são necessários tempo, dedicação, e atenção por parte do Poder Público e também de gestores municipais, o que certamente não é suprido pela padronização.

5.2 AS MÚLTIPLAS PERSPECTIVAS DA UTILIZAÇÃO DAS APOSTILAS

Na construção da pesquisa foram realizadas sete entrevistas no total, duas com representantes da gestão municipal, que atuam na secretaria de educação, desde a inclusão do SAB, no município no ano de 2017, nomeadas aqui como Pérola e Esmeralda. E cinco entrevistas com professores da rede pública que utilizam o material em suas rotinas, nomeadas como Rosa, Violeta, Margarida, Jasmim e Dália. O critério para a escolha das participantes da gestão se deu de forma espontânea, via contato por telefone para aquelas que tivessem interesse em participar. Em relação às docentes atuantes na EI, as professoras entrevistadas foram indicadas pela primeira educadora entrevistada. A fim de identificar se as atividades da apostila estão de acordo com uma pedagogia participativa, iremos analisar o volume 1 da apostila da criança das turmas de Pré II e a apostila da Hora-atividade.

Na entrevista com a representante da gestão municipal, aqui intitulada de Pérola, demonstrou-se grande apreço pelo sistema e método de ensino, do qual ela diz apenas ser um livro de apoio ao professor, garantindo ideias para seus planos de aula. Ela exemplifica o material como sendo experienciador, garantindo o mínimo que as crianças precisam na EI. Assegura que os professores têm liberdade para irem além do proposto.

Questionada sobre o motivo da inserção do método, diz não poder esclarecer plenamente o porquê da inserção, uma vez que iniciou seu trabalho na coordenação

pedagógica apenas um ano após o início da parceria. Mesmo assim, falou sobre o município não ter hora-atividade⁵ na época, e que não há um trabalho sequencial de coordenação pedagógica nas escolas, onde apenas uma pessoa atendia toda a rede municipal. Ademais, não havia uma proposta clara sobre o futuro desejado para a EI; por esse motivo, sentiu-se a necessidade de um material norteador, pois, conforme a entrevistada:

Se via muito material estereotipado, muita folhinha pra pintar, sabe... e aí como se vinha num movimento de estudo, né... dessa pedagogia transmissiva pra uma pedagogia participativa, foi uma forma encontrada para que minimamente iniciasse esse processo de transformação. (PÉROLA, 2023, n. p.).

Nota-se uma contradição na fala da entrevistada ao relatar que o município gostaria de passar de uma pedagogia transmissiva para uma pedagogia participativa, pois o que aconteceu foi claramente o contrário. Ao disponibilizar aos professores *receitas* prontas ao invés de possibilidades de aprendizagem para que esse objetivo fosse alcançado, acaba-se por delimitar seu trabalho. Monteiro (2019) afirma que a Pedagogia da Participação é uma forma de compreender o papel ativo da criança no transcurso da prática pedagógica, valorizando a plena participação na construção de sua aprendizagem. Isto é, a partir de sua realidade e inquietações, questionar e aprender de forma lúdica.

A entrevistada Pérola ressaltou que, no ano de 2017, o Estado era o responsável pela Pré-escola, sendo que passou a responsabilidade total para os municípios e, a partir disso, o município precisava de orientação. Pérola resalta várias vezes durante a entrevista que o material é apenas um livro de bordo do professor, em que ele pode se basear para criar suas próprias aulas.

A entrevistada frisou ainda que, neste ano, o Sistema Aprende Brasil passou por uma reformulação, na qual a EI não recebe mais quatro volumes anuais como antes, mas apenas dois, no qual o conteúdo foi modificado, o transformando em uma possibilidade de novas experiências, que, muitas vezes, não são exploradas por parte dos professores.

Destacou como aspectos positivos a visão correspondente entre o sistema e a gestão municipal, além de que, no livro do professor, há referencial teórico baseado

⁵ Unidade de tempo destinada a estudos, planejamento e avaliação do trabalho com alunos, reuniões pedagógicas ou jornadas de formação organizadas pelas Escolas e Coordenadorias de Educação.

na legislação vigente. Pérola acredita que o livro não é alfabetizante e possibilita o conhecimento de diversas culturas, ritmos musicais, histórias, que sem o uso não seriam exploradas, além das cores e designer do material, que chamam a atenção das crianças. Ela diz não perceber nenhum aspecto negativo a ser especificado, mas sim a ser refletido, pois o sistema precisa que o professor saiba utilizá-lo como recurso somatório.

Sobre o assessoramento oferecido pelo sistema, a entrevistada garante que a SMED tem livre acesso a orientações em qualquer momento, via grupo em aplicativo de mensagens, também conta com reuniões e formações semanais via Google Meet. Algumas vezes por ano, a assessora da empresa vai até a cidade para uma reunião presencial e, se solicitada, presta consultoria especial em uma escola. Os professores também recebem formação no período pós-recesso de inverno. A plataforma simeB é considerada por ela uma possibilidade a mais de aprendizado e conhecimento, onde o município recebe um relatório sobre sua realidade educacional em amplos aspectos. O que Pérola não leva em consideração, envolvida pelas *facilidades* do uso de um sistema pronto, é que, conforme Bego (2017, p. 779),

Nesse sentido, a instituição escolar assume a condição de executora de prescrições verticalizadas em detrimento da condição de locus de exercício da gestão democrática, segundo a qual deveria haver a participação de seus profissionais no processo politizado de formação da vontade legitimada pela coletividade.

Questionada sobre a receptividade dos professores em relação à utilização, afirmou que houve pouquíssimos questionamentos e sem embasamento sobre a rejeição, isto é, os professores não sabiam responder o motivo pelo qual não queriam utilizar as apostilas. Além de que, durante o período da pandemia, os professores foram questionados sobre usar ou não as apostilas a partir de uma pesquisa feita pela SMED e a grande maioria optou pela continuidade do uso. Mesmo utilizando o material, os professores precisam entregar quinzenalmente seus planejamentos escritos que ficaram arquivados na escola.

Realizamos uma entrevista com uma professora, nomeada com o codinome Esmeralda, que, na época da aquisição, era integrante do Conselho Municipal de Educação e ela relatou quais foram os motivos que levaram a gestão em adquirir o SAB.

[...] em 2016, o Tribunal de Contas fez uma monitoria aqui no município, procurando dados, fazendo reuniões com a secretária e chamou o Conselho para participar. Eles ficaram uma semana pedindo dados de coisas porque o município de São Francisco de Paula foi o segundo pior município do estado nos índices. Nos índices, né, externos de avaliação. E daí esta ideia de adquirir a apostila surgiu aí nesse momento, já que os índices estavam péssimos, né, a educação nos órgãos estavam muito ruim, então eles fizeram vários apontamentos sobre vários aspectos, né, perguntando inclusive coisas que o Conselho até então deveria ter feito, ter normalizado, e não fez durante um bom tempo. Aí foi feita uma reunião com os supervisores da Secretaria de Educação que trabalhavam na época e foi chamado o Conselho também pra participar. (ESMERALDA, 2023, n. p.)

Esmeralda indica que a compra foi uma *luz no fim do túnel* para melhorar os números do IDEB no Ranking nacional.

Foi uma... no momento, foi uma luz no fim do túnel, né, pra que a rede pudesse ter uma certa melhoria na questão pedagógica, pra que padronizasse. Que todos os alunos da rede pudessem ter os mesmos conteúdos, pudesse ser padronizado e assim quem sabe começar atingir melhores índices, né, na qualificação pedagógica, na qualidade pedagógica. (ESMERALDA, 2023, n. p.).

A entrevistada afirmou ainda que não houve discussões com os professores, mas somente com o setor executivo.

Não, não teve participação dos professores da rede. Foi uma coisa do executivo, né, que chamou pra uma conversa e foi feito uma avaliação, né. Na época, foi feito um documento, uma avaliação sobre os benefícios que poderia trazer pra rede. Era uma tentativa de melhoria. (ESMERALDA, 2023, n. p.).

Questionada sobre a escolha do SAB da Positivo, Esmeralda disse que foi realizada uma pesquisa interna com municípios da região que utilizavam o material e, baseados nestes relatos, escolheram o material em questão. Também foram embasados pelos números de outros municípios expostos no fórum da Associação de municípios de Turismo da Serra (Amserra), no qual constataram que alguns municípios utilizavam o sistema e tinham bom desempenho no índice.

Já a realidade apontada por uma professora intitulada aqui de Violeta, que trabalha na rede municipal desde 2017, ano inicial da parceria, apontou para um engessamento e grande dificuldades decorrentes do uso. Ela afirmou que, em geral, na escola em que atua, todas as professoras têm dificuldades em utilizar o material e realizar as propostas contidas nele, pois, apesar de algumas atividades serem interessantes, precisam de recursos que não são disponibilizados, sendo necessários

aperfeiçoamentos e ajustes para realização, além da compra de materiais por parte das professoras que formam grupos para dividir os custos.

Por exemplo, a questão dos dinossauros, tem muitas propostas boas pra gente criar materiais pras crianças brincarem com os dinossauros, os ninhos enfim... quem compra os materiais somos nós, se não a gente não consegue fazer! (VIOLETA, 2023. n. p.).

Ela afirma que as reuniões realizadas entre a equipe de suporte técnico do SPE e o corpo docente da rede são exclusivas para tratar sobre o sistema e o material. Assim, mesmo que as professoras sejam perguntadas a respeito de suas considerações sobre as apostilas, ocorre um intimidamento para relatar eventuais problemas, pois temem demissões por parte de professoras contratadas ou transferência daqueles que são efetivos para escolas de difícil acesso, também como forma de punição.

As professoras têm muita dificuldade de sair fora e conseguir fazer... porque o planejamento da apostila ela é realizada... a gente faz de 15 em 15 dias, entrega antes 15 dias de planos, então pra quem não tem um jogo de cintura, uma prática, uma flexibilização é bastante difícil. (VIOLETA, 2023, n. p.).

Quando questionada sobre este ponto, Rosa, professora do Pré II, na mesma escola que Violeta, afirma ter dificuldade em realizar atividades fora do material da apostila.

[...] o planejamento é pesado, não sobra muito tempo pra fazer outras coisas porque também tem a rotina da escola, é... rotina com outras, outros momentos deles, né, e quando você vê a manhã passou e você não conseguiu dar outra coisa. Você também tem que dar um momento pra eles brincarem livre, né, sem ter que ter uma cobrança em cima deles, então tudo isso é pensado e a apostila toma bastante tempo. (ROSA, 2023, n. p.).

Violeta tem muitos anos de experiência na área da educação, sendo que passou por diversas funções dentro do ambiente escolar, como diretora, coordenadora pedagógica, entre outras; sendo assim, para ela, as propostas do material são complexas e distantes da realidade da escola. Afirma que o município tem disponível um documento territorial, onde constam diversos aspectos culturais e regionais para serem trabalhados no ensino, mas as professoras pouco conseguem utilizá-lo por não terem tempo hábil de realização, mesmo havendo uma redução de quatro para duas apostilas por ano.

Uma estratégia que Violeta usa em seu planejamento é juntar páginas para conseguir tempo para criar projetos de interesse da turma. A coordenadora pedagógica da escola determina quais e quantas páginas devem ser *vencidas* em determinado período, essa circunstância foi criada para que todas as turmas terminassem o uso do volume da apostila no mesmo período. “Segunda, terça vou trabalhar a apostila, juntei as páginas... aí na quarta-feira eu vou iniciar um projeto sobre a dengue que eu fiz, eu selecionei” (VIOLETA, 2023, n. p.).

Ela acredita que a administração vê o sistema como garantia de entrega do mínimo às crianças, mas a apostila não garante a qualidade, sendo que é necessária principalmente a formação e capacitação do corpo docente, de modo que o principal aspecto a ser aludido é o aperfeiçoamento das professoras que não conseguem utilizar o material de forma adequada.

Rosa, confirmando as falas de sua colega, relata que o dia a dia com o uso das apostilas é pesado e maçante, onde, muitas vezes, as crianças não querem realizar as atividades.

[...] agora, na escola que eu trabalho, a coordenação, ela entrega um cronograma assim, a cada quinze dias quantas páginas têm que ser trabalhadas e que páginas têm que ser trabalhadas ali, sabe, no planejamento e com as crianças. (ROSA, 2023, n. p.).

A entrevistada segue seu raciocínio:

[...] uma prática pedagógica bem pesada porque... é... a gente tem que administrar uma apostila, uma apostila que tem que ser trabalhada durante o semestre, com conteúdos que, muitas vezes, são bem fora da realidade dos alunos, que não faz sentido pra eles, que, muitas vezes, eles não gostam também [...] (ROSA, 2023, n. p.).

Rosa complementa ainda dizendo que:

[...] é muito vigiado, você tem que trabalhar e tem que trabalhar aquilo que é pré-determinado, né, porque aqui na escola que eu trabalho, no momento, tem uma questão assim, elas dizem que todas as professoras têm que ir mais ou menos no mesmo ritmo da apostila porque se o aluninho que está na minha sala ele é transferido pra outra sala, quando ele chegar lá na apostila... quando ele chegar lá a apostila dele tá meio que no mesmo andamento daquela turma, não tá nem tão atrasado, nem tão adiante [...] (ROSA, 2023, n. p.).

Sobre a receptividade dos pais, Rosa fala que percebe nas famílias a satisfação em ver seus pequenos levando para casa um material colorido, de boa qualidade e se

sentem satisfeitos por acreditarem que os filhos estão de fato aprendendo algo bom na escola.

Eu acho que os pais eles acham é... “nossa, meu filho tá estudando com apostila na escola, uma apostila boa, colorida, de um papel bom, e leva pra casa...” igual essa semana que nós iniciamos a apostila eles levaram as maletas, né, pra casa. Então eles acham assim, que é uma coisa boa, só que se é um pai que não é da educação... se é um pai que ele entende um pouquinho ele sabe que não é... é forçado aquilo ali pras crianças, né. Eu não vejo como uma coisa boa... a apostila. (ROSA, 2023, n. p.).

Questionada sobre se percebia alguma vantagem no uso, foi crítica ao relatar que não vê vantagem alguma no uso e é totalmente contra. Além de considerar o material alfabetizante.

Não vejo vantagem nenhuma, só vejo desvantagem. Por que o professor poderia trabalhar... poderia trabalhar com seus alunos de forma rica e que partisse do interesse deles, e que, conseqüentemente, eles iriam se desenvolver mais com um aprendizado que faça sentido pra eles, né. E que envolva o desenvolvimento integral deles, né. Por que que o professor não poderia ter essa liberdade, não, mas eu vejo a apostila como algo assim que eles querem fazer que ainda não é função da Educação Infantil, que é alfabetizar, né. (ROSA, 2023, n. p.).

Já nas entrevistas realizadas com dois professores de outra escola da rede, percebe-se que há uma melhor aceitação e entendimento por parte da direção do uso do material; isto é, a forma como ele é utilizado não é a mesma em toda a rede.

Jasmim trabalha no Pré II em uma escola municipal de ensino fundamental que recebe turmas de EI. Ela relata outra realidade e organização intraescolar.

Ela é uma escola que a gestão da escola, ela é diferenciada assim, ela tem uma certa... rebeldia, e assume certos combinados que a gente faz internamente, é... não quero comprometer a escola nesse sentido mas acho que todo mundo já sabe que a escola... ela... a gente conversa com a coordenação pedagógica, com a direção, e elas realmente se preocupam com o desenvolvimento da criança e tal, e não nos cobram que a gente conclua a apostila. (JASMIM, 2023, n. p.).

E a entrevistada segue o raciocínio:

Então, antes, eu era bem radical com a apostila, agora eu acho que ela serve, talvez até tu vá me perguntar isso, eu era bem contra e agora eu até acho que ela serve como suporte desde que a gente não seja obrigado a fazer o que tem ali, tanto na forma quanto na quantidade. (JASMIM, 2023, n. p.).

Mesmo tendo um aceite *melhor* sobre o material e seu uso, questionada sobre a adequação dos temas abordados, Jasmim afirma que “no geral, a apostila já sai rasgando temas aleatórios demais pra eles” (2023, n. p.). E a entrevistada segue:

Tem gente que fala, ai eles gostam, outro dia eu tava falando com uma colega professora, ela disse ai, mas eles gostam, né? Pois eu fico em dúvida se eles gostam mesmo, eu acho que eles gostam quando eles abrem, acham legal. Agora tem que ficar sentado, escrevendo, mudando de página, fazendo outra coisa. Eu não sei o quê. Eles não aguentam aquilo ali. E outra coisa, até aqueles que gostam mais, que aguentam, tem que ver com eles, como é que eles vão estar lá no oitavo ano, né? (JASMIM, 2023, n. p.).

Jasmim acredita que um ponto positivo do uso da apostila é ter algo em que se apoiar no dia a dia da escola, onde buscar ideias de atividades e também ter a continuidade do material, também acha interessante ter algo *palpável* para apresentar aos pais, que não entendem os jogos e as brincadeiras como aprendizagens significativas. O lado negativo para ela seria a mecanização da didática, onde alguns professores acabam por resumirem seu trabalho à apostila e deixam diversas possibilidades de aprendizado de fora, sintetizando é que “o que que acontece, que é um lado negativo também, ali tem alguns conteúdos, né, alguns tópicos, e quem escolheu aqueles tópicos deixou todos os outros possíveis no mundo de fora” (JASMIM, 2023, n. p.), onde principalmente a realidade das crianças fica esquecida.

Margarida é a quarta professora entrevistada, ela atua desde o ano de 2015 na EI e utiliza o material apostilado também no Pré II da escola de ensino Fundamental que recebe turmas de EI. Ela concorda com a posição de Jasmim, ao afirmar que o uso do sistema é positivo ao dar um direcionamento para os professores.

Quando a Secretaria oferece mais recursos, ela te oferece formação, e ela oferece também mais apoio... apoio pedagógico é a palavra, eu acho, a gente consegue fazer um trabalho melhor, né, do que quando é muito livre, quando é muito solto, sem essa cobrança, sem esse apoio também... (MARGARIDA, 2023, n. p.).

Margarida afirmou que quando o sistema foi imposto resistiu muito e não era favorável ao uso, mas participou de uma formação com um professor renomado que já lhe servia de referência em sua trajetória profissional, no qual este afirmou que as apostilas foram construídas baseadas na BNCC (2018) e o apostilamento facilitaria o enquadramento do trabalho pedagógico nos parâmetros indicados pela base.

No meu trabalho, eu uso a apostila até porque as mães e pais, assim, querem essa coisa de ter o palpável, de que eles consigam pegar e ver o que o seu filho fez, entendeu? Só que, eu até tento ser assim, ahn... a partir da minha formação na UERGS, que era uma formação bem interessante, digamos assim, ahn, e inovadora, eu tento sair do tradicional, então aqueles velhos trabalhos impressos lá de pintar, de preencher, eu tento evitar, então a apostila, ela entra muito nesse quesito porque ela vem contribuir, vem colaborar, ela tem muito material destacável ali, tem letras e coisas móveis, fala muito... só que eu vejo muito a dificuldade deles de conversar com a gente, entendeu? O pessoal que monta a apostila, eu vejo que eles sentem uma dificuldade de conversar com a gente, digamos assim, do que se fosse impresso, editado por alguém daqui, né, pelo menos aqui do Rio Grande do Sul. É que não é, né, é uma empresa de fora.” (MARGARIDA, 2023, n. p.).

Nota-se que a aceitação de Margarida, assim como de Jasmim, deve-se muito ao entendimento da coordenação pedagógica da escola em que trabalham, que não impõe o ritmo do uso, determinando a quantidade de páginas trabalhadas nos períodos e respeitado o ritmo da turma e do professor. Já Rosa e Violeta, que trabalham em outra escola, sentem-se presas e engessadas pelo sistema que é imposto de maneira mais limitante no dia a dia. A questão que fica seria o porquê duas escolas da mesma rede têm uma distinção tão grande sobre o uso do SAB? Existe algum motivo pelo qual essa escola específica não tem a obrigação de realizar a apostila por completo?

5.2.1 GESTÃO ESCOLAR: ENTRE DILEMAS, DESAFIOS E PAPEL DOCENTE

Como percebemos, há realidades diferentes apontadas pelos discentes entrevistados, sendo que uma escola possibilita uma flexibilização do uso do SAB, não impondo a obrigatoriedade de conclusão das páginas em curto espaço de tempo, nem da conclusão do volume ao final do semestre, possibilitando ao professor ter certa condição de elaborar projetos e atividades conforme sente a necessidade. Porém, na outra escola da rede, há a imposição e a obrigatoriedade pelo término do volume da apostila, causando pressão no professor para *dar conta* do material.

Nitidamente, os coordenadores pedagógicos das escolas têm visões e entendimentos distintos sobre a forma de utilização e qual a função do SAB dentro da sala de aula. Na compreensão de Pereira, Marinho e Pessano (2018, p. 3), o coordenador pedagógico “é aquele que organiza, orienta e harmoniza o trabalho do corpo docente, visando à efetivação do Projeto Político-Pedagógico, atuando como um catalisador entre os processos e as pessoas.” Nas escolas do município, o trabalho

do coordenador fica descaracterizado, onde não consegue cumprir seu papel de forma integral, pois parte de seu trabalho é orientar os professores na tomada de decisão dentro de sala, como também organizar o trabalho docente e planejar projetos coletivos, dentre outras atividades; no entanto, diversas faces de seu trabalho ficam impossibilitadas e/ou modificadas pelo uso do SAB.

Além disso, o projeto-político pedagógico (PPP), documento mais importante para o trabalho docente nas escolas, perde assim sua função de organizar o trabalho docente e guiar as ações para alcançarem um objetivo em comum, conforme Silva e Costa: “revelar ao que ela se propõe, ou seja, no que gostaria de se transformar” (SILVA; COSTA, 2021, p. 126).

Veiga (2008, p. 12) diz que o “PPP vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas [...] ele é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola”. Veiga (2008) também afirma que, ao se constituir em um processo democrático, instaura-se na organização do trabalho formas de reduzir conflitos e diminuir as relações competitivas e autoritárias, tornando a rotina menos impessoal.

Silva e Costa (2021, p. 127) afirmam que “o PPP evidencia o que o estabelecimento de ensino almeja tornar-se a partir da reflexão conjunta sobre o que tem sido e, nessa perspectiva, desencadeia uma proposta na direção daquilo que quer vir a ser.” As mesmas autoras ainda afirmam que esse documento está intimamente ligado à autonomia dos estabelecimentos escolares, que devem pensar sobre si mesmos e, assim, romper com práticas de subserviência.

Na sociedade em que vivemos, onde somos constantemente envolvidos e alienados pelo marketing por diversos meios digitais, nossas crianças precisam ser ensinadas a questionar, a criar, a problematizar. Porém, segundo Monteiro (2019), a criança tem sido ignorada pela Pedagogia e não tem sido reconhecida como sujeito competente para participar com voz e vez nas decisões pedagógicas em que ela é, ou deveria ser a protagonista, negando que “as crianças produzem experiências, sentidos e interpretações que merecem ser consideradas e inseridas no currículo da educação infantil” (MONTEIRO, 2019, p. 328).

Os docentes que, como relataram, não tiveram poder de escolha ou voz ativa nas decisões sobre a aquisição do SAB, tiveram que aceitar modificar suas concepções e conhecimentos, assim como aprender a trabalhar de uma nova forma, sem preparação adequada, pois o relato é de que as formações pedagógicas deixam

muitas dúvidas e lacunas, assim como o material em seus temas genéricos, distantes da realidade das crianças.

A autonomia docente fica largamente colocada à prova, onde o professor não pode opinar sobre seu próprio trabalho. Realmente, dentro da sala aula, o professor tem voz ativa sobre as crianças, mas essa voz é atravessada por diversas limitações e entraves que o emudecem, ou melhor, o tornam um reproduzidor de falas que não são dele. Freire (1996 p. 15), em *Pedagogia da Autonomia*, afirma que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas [...]”. Além disso, Freire em todo seu livro defende a autonomia dos educandos em seu processo de aprendizagem. Acrescenta como ponto inicial de sua obra que não há docência sem discência, o que me faz refletir sobre as aprendizagens essenciais da EI, como explorar o direito de participação e a autonomia das crianças, evidenciar seus desejos por meio da expressão oral, do registro escrito e dos desenhos; e estimular a auto-organização, expressa no planejamento das ações cotidianas, e os direitos de aprendizagens prescritos na BNCC (2018), isto é, conviver; brincar; participar; explorar; expressar; e conhecer-se.

Voltando-se às reflexões sobre a análise da apostila e as respostas obtidas por meio das entrevistas, percebe-se a dificuldade por parte dos professores, principalmente de uma escola em específico, em garantir que o trabalho docente seja realizado de fato, pois a execução de atividades desenvolvidas por empresas e sistemas mundializados descaracteriza o trabalho do professor. Este que faz graduação, realiza estágios, participa de palestras e formações sobre o saber docente, estuda a importância da observação e do planejamento adequado às necessidades da turma, sobre o PPP e suas especificidades, dentre outros temas importantes a todos os educadores, para realizar um bom trabalho e impactar positivamente a vida de seus alunos, acaba por não poder colocar em prática seus saberes de forma integral por estar preso a um sistema capitalista que padroniza e engessa todos, inclusive as crianças, as maiores afetadas.

É verdade que o sistema nomeia o material destinado aos pequenos como Livro de Bordo, relacionando não como uma organização rígida das atividades, mas como um direcionamento flexível. Na realidade, o que ocorre é uma frustrante rotina onde as docentes se veem na obrigação de inserir e instigar o interesse dos pequenos nas apostilas. Além de que, como mencionado nas entrevistas, muitas das atividades propostas pelo sistema não se tornam viáveis por falta de recursos, materiais ou

tempo hábil para a realização, levando muitas vezes as docentes a adquirir materiais por conta própria. O uso também se torna *pesado* por exigir do professor atenção quase que individual a cada criança para que consiga entender e realizar de forma correta a atividade, que, na maioria das vezes, recai sobre desenhos, transcrições e cópias.

A EI, como defendida na BNCC (BRASIL, 2018), é um espaço onde pela primeira vez a criança irá sair do convívio familiar e partilhar um espaço comum com outras crianças e adultos até então desconhecidos. Faz parte deste processo a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, trocando experiências e vivências com as famílias. A Base, assim como a DCNEI (2009), indica os eixos estruturantes desta etapa como as interações e brincadeiras, pois são por meio delas que a criança se expressa, socializa, cria vínculos e também demonstra faces importantes de sua personalidade e características familiares, como a resolução de problemas e modos de expressão. O documento também evidencia que é parte do trabalho docente “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.” (BRASIL, 2018).

Com essas informações e instruções vindas do Ministério da Educação, os municípios precisam organizar suas redes para atenderem as crianças nas faixas etárias de zero a cinco anos e onze meses. Sendo assim, cabe a eles a contratação de profissionais com nível educacional adequado, assim como é de responsabilidade deles oferecer formações e capacitações para fazer-se cumprir a lei e garantir a qualidade adequada de ensino-aprendizagem às crianças atendidas. Ao buscarem formas de se enquadrarem nas leis e normas do governo federal, muitas vezes, os municípios aderem aos sistemas apostilados na tentativa de obterem sucesso em seu atendimento, mas, como visto em diversos estudos, a tentativa possivelmente será frustrada (NASCIMENTO 2012; CORREA, ADRIÃO 2014; BEGO 2017). Como apontado nas leituras e confirmado nas entrevistas realizadas com as representantes da gestão municipal, a adesão ao sistema se deu em virtude do baixo índice no IDEB, onde São Francisco de Paula estava em penúltimo lugar. O sistema foi aderido na intenção de oferecer suporte tanto aos professores quanto à Rede que precisava se enquadrar nos parâmetros legais. Os sistemas educacionais são vistos como tábuas de salvação, onde a compra garante o assessoramento e, em sequência, a qualidade equivalente a escolas privadas. Conforme Adrião (*et al.*, 2015, p. 96),

A concepção de qualidade veiculada na adoção dos sistemas padronizados é autorreferenciada, apoiada em fortes estratégias publicitárias e tem como base o desempenho de escolas privadas que em nada se parecem com as escolas públicas municipais [...].

A aquisição também se deu pela intenção de partirem de uma pedagogia transmissiva para uma prática pedagógica participativa, assim como relatou Pérola em sua entrevista. Percebe-se uma confusão no objetivo almejado e nos instrumentos utilizados para alcançá-lo. A pedagogia participativa, como aprofundada na seção 3.3, tem sua essência extraída da observação e mediação do professor baseado na interação da criança com o ambiente e seus pares, focando em suas vivências, conhecimentos e interesses, o que não cabe aos sistemas e materiais prontos, que, por si só, não suprem as necessidades específicas de cada indivíduo, que é um ser único e especial com demandas diversificadas.

O fato de não ter acontecido consulta prévia ao Conselho Municipal de Educação e aos atores educacionais pode ser entendido como violação ao direito da educação. Isto se deve, pois tais decisões impactaram diretamente a autonomia acadêmica das escolas e não se enquadram nas instâncias da gestão democrática (ADRIÃO *et al.*, 2015, p. 97), como prevê a LDB em seus artigos quatorze e quinze.

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público. (BRASIL, 1996).

É importante ressaltar que, em agosto de 2019, foi sancionada a Lei Municipal Nº 3.485, que autoriza o uso de uniformes e apostilas na rede.

Art. 4º O Poder Executivo Municipal fica autorizado a instituir programa de distribuição de apostilas, através da Secretaria Municipal de Educação aos alunos da Pré-Escola ao 9º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino.

§ 1º As apostilas serão adquiridas e disponibilizadas anualmente, de acordo com a programação para suprir a demanda, no limite das dotações orçamentárias, na forma da lei de licitações e legislação correlata.

Percebe-se que o poder público entende que deixar de usar sistemas apostilados infere em perda de qualidade educacional, pressupondo que os profissionais da educação da rede não são capazes de oportunizar aprendizagens relevantes aos pequenos que frequentam a EI. Entende-se também que a padronização de uniformes é mais uma tentativa de relacionar a educação pública com a oferecida em rede privada. Pode-se dizer que a gestão se acomodou às facilidades que o sistema contratado dispõe, onde as questões pedagógicas são terceirizadas, isto é, fazem parte do serviço contratado.

5.3 ANÁLISE DA APOSTILA DA CRIANÇA

Esta análise refere-se ao volume 1 da apostila intitulada Livro de Bordo do Sistema Aprende Brasil, destinada ao nível Pré II, da educação infantil de São Francisco de Paula/RS, identificado como grupo 5 pela empresa.

Partindo da capa, a ideia é de um material exclusivo e pensado para as crianças do município, pois há imagens da cidade como a igreja Matriz, um banco da avenida e um rio, assim como a *logo* da secretaria de educação e o brasão da cidade. Na contracapa, há dois quadros, onde o primeiro explica a linha pedagógica como:

Integral (Todas as dimensões do desenvolvimento; Oportunidades educativas em todos os momentos; capacidades integrais), Humanista (Valorização do ser humano em suas experiências; Estímulo e desenvolvimento de suas habilidades) e Autônoma (Capacidade de decisão própria de forma consciente e coerente). (PINTO, 2021, n. p.).

O segundo quadro se refere à Organização Institucional, de modo que trata sobre

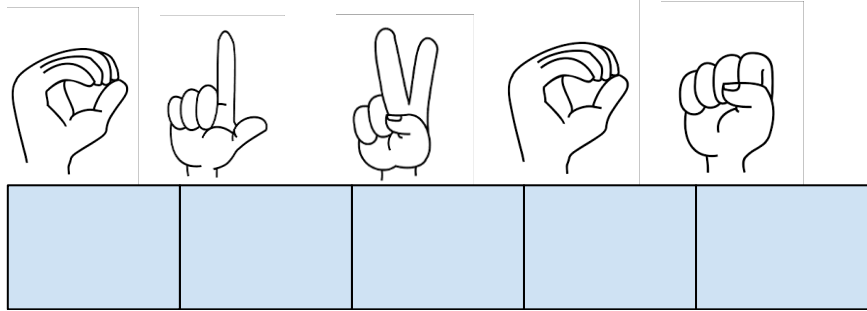
Missão (Promover educação pública de qualidade baseada na conexão entre a formação integral, humanista e autônoma do sujeito), Visão (Ser referência no ensino público conectando qualidade e compromisso com a formação integral, humanista e autônoma do sujeito); Valores (Conexão entre educação integral, humanista e autônoma; Valorização dos profissionais de educação; Evolução da gestão pública; Melhoria na infraestrutura; Crescimento da qualidade; Aprendizagem eficaz e eficiente; Envolvimento SMEC, escola e comunidade) e Objetivos (Promover educação pública de qualidade; Garantir a conexão entre a formação integral, humanista e autônoma do sujeito; Garantir igualdade de acesso, permanência e sucesso na Escola; Acompanhar o educando e educador de forma constante; Possibilitar a formação e aperfeiçoamento constante dos profissionais da Educação;

Buscar, ampliar e qualificar o atendimento em toda a rede de ensino; Incentivar e promover o desenvolvimento de metodologias diferenciadas com foco em habilidades e competências; Normatizar todos os procedimentos da Educação; Ampliar o envolvimento entre SMEC, Escola e comunidade; Primar pela aprendizagem eficaz e eficiente). (PINTO, 2021, n. p.).

Este volume é destinado ao primeiro semestre, tem 96 páginas de atividades e 15 páginas de material de apoio, que se trata de peças destacáveis, que são solicitadas no decorrer das atividades. Ao longo de todo o livro, há o pássaro Bem-te-vi, o qual atua como o personagem que indica as atividades. Inicialmente, as crianças são convidadas a identificar o livro escrevendo, da forma como souberem, seu nome e seu apelido. No decorrer da apostila, nota-se que é necessária a intervenção direta do professor para que a criança saiba o que fazer e até mesmo consiga realizar a atividade, pois as orientações são descritas e a partir delas é solicitado que a criança desenhe, destaque peças do material de apoio e cole e até mesmo transcreva letras utilizando um cartaz com códigos que é exposto nas salas e que acompanha o material. Essa atividade consta na página 11, como mostra o Quadro a seguir.

Quadro 6 - Atividade 1

USE O CARTAZ COM OS CÓDIGOS SECRETOS DA TURMA PARA DESVENDAR A ADIVINHA E DESCOBRIR UMA JANELA MUITO ESPECIAL.
O que é, o que é? Altas varandas, formosas janelas, abrem e fecham sem ninguém morar nelas.



The image shows five hand gestures in a row, each enclosed in a thin black box. From left to right: a hand with the index and middle fingers extended (number 2), a hand with the index finger extended (number 1), a hand with the index and middle fingers extended (number 2), a hand with the index and middle fingers extended (number 2), and a hand with the index and middle fingers extended (number 2). Below each gesture box is a larger, empty light blue box for writing.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

A página 15 solicita que a criança destaque peças do material de apoio e, em seguida, faça colagens e/ou desenhos relacionados ao tema, além de contar as peças e marcar o número correspondente. Já a página 16 solicita o desenho ou escrita, novamente.

Quadro 7 - Atividade 2

DESTAQUE DO MATERIAL DE APOIO O TABULEIRO DO JOGO JANELA BANGUELA E SIGA AS DICAS DO PROFESSOR PARA DESCOBRIR MUITAS MANEIRAS DE BRINCAR, EM SEGUIDA, REPRESENTE COM DESENHOS OU COLAGENS O TABULEIRO COMPLETO.

Agora conte as peças do tabuleiro completo e marque o número correspondente.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

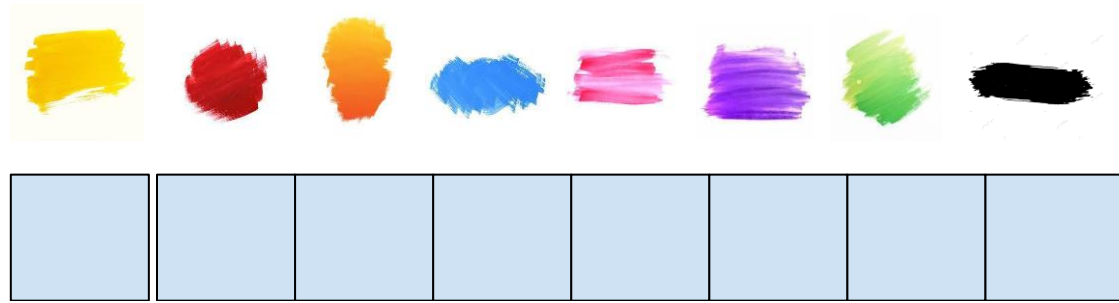
Analisando apenas essas três páginas é possível perceber que a criança é totalmente dependente do professor, sendo que não tem a liberdade para usar de sua imaginação e criatividade para explorar o material por conta própria. A toda nova atividade ela precisa ser direcionada ao professor que possivelmente se sobrecarrega ao tentar orientar todas as crianças. É realmente necessário e importante estimular a autonomia dos pequenos a utilizarem seus materiais, encontrarem páginas, desenharem, pintarem, destacarem e colarem, mas o quanto a autonomia é levada em consideração quando se tem uma apostila em que a criança precisa que o adulto leia e explique o que é preciso fazer?

Importante mencionar ainda que este volume é dividido em três temas, sendo o primeiro as “Janelas Fantásticas”, onde a criança é levada a perceber o que existe ao se observar as janelas, seus formatos e paisagens, vistos através das mesmas, além de assuntos relacionados com essa temática, tal como a história da Rapunzel, que se encontra na página 18.

Quadro 8 - Atividade 3

JANELAS DO ERA UMA VEZ

Você já ouviu a história da princesa que vive solitária e presa numa alta torre? Ela joga suas longas tranças através de uma janela para servirem de escada, o nome dessa princesa rima com pincel e papel. Use o cartaz com os códigos secretos da turma para escrever o nome dela.



Fonte: Elaborado pela autora, com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

A segunda parte do material se dedica ao tema “Exploradores Fantásticos”, voltando-se aos dinossauros, seus nomes, tamanhos e características. É perceptível que o nível de dificuldade das atividades é maior nesta segunda parte, sendo que as páginas têm mais escritas, além de que o nível de atenção precisa ser maior para que os alunos consigam realizar a atividade conforme é solicitada.

Quadro 9 - Atividade 4

OS DINOSSAUROS ERAM MUITO DIFERENTES UNS DOS OUTROS. CADA ESPÉCIE TINHA SEU SUPER PODER. VEJA SÓ:

Destaque as peças do material de apoio para brincar com os dino-trunfos.

Superpescoço: o pescoço do branquiossauro era muito longo para alcançar as folhas do alto das árvores, por isso ele ficou conhecido como Dino-Girafa.

Superchifre: a cabeça do triceratops era enorme, com três afiados chifres usados para defesa.

Supercauda: a cauda do estegossauro era pesada, tinha 4 espinhos cortantes e servia para defesa.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

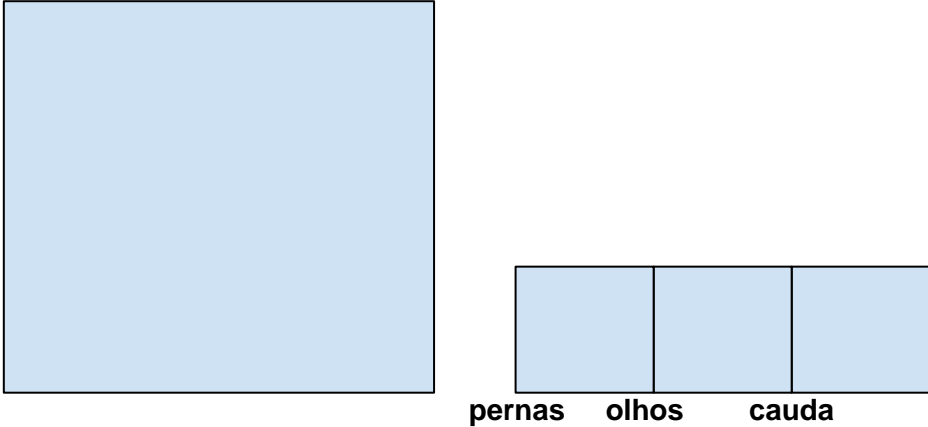
Por se tratar de um tema complexo e distante da realidade das crianças, mesmo que muitas gostem e se interessem pelos desenhos e brinquedos de dinossauros, as atividades, dentro de sala de aula, tornam-se mais difíceis pela complexidade dos nomes e informações dos animais, além da impossibilidade de trazer a maior proximidade com os dias atuais. Há a ideia de fazer biscoitos e colocar a pata do dinossauro, representando um fóssil, atividade que envolve as crianças e seu imaginário, o que é positivo.

Em várias páginas é solicitado que a criança represente com letras ou números algumas informações, instigando ao letramento precoce. Além disso, tal atividade também levar o professor a mostrar no quadro negro ou na própria apostila o *como se faz*.

Quadro 10 - Atividade 5

Depois de brincar de Dino-trunfos, represente com escrita e/ou desenhos o dinossauro do jogo com mais superpoderes.

Observe a imagem da carta do jogo que apresenta o argentinossauro e registre a quantidade de:



pernas	olhos	cauda

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

Outro exemplo deste tipo de atividade pode ser visto no Quadro a seguir.

Quadro 11 - Atividade 6

Você sabe por que os dinossauros desapareceram? Será que todos eles sumiram mesmo? Escute a história que o professor vai contar, acompanhe a dica bem humorada do Bem-te-vi e crie o seu nome de dinossauro.

_____ssauro

_____rex

_____raptor

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

Na página 55, a apostila leva as crianças a questionarem sobre o tipo de dinossauro carnívoro e herbívoro, de modo a relacionar esse raciocínio com as fezes desses animais e seus tamanhos. Em seguida, é solicitado que pintem o número correspondente ao tamanho das fezes do dinossauro (45 cm).

Quadro 12 - Atividade 7

ECASSAUROS

Como descobrir se um dinossauro era carnívoro ou herbívoro? Desenhe no verso desta folha as suas ideias.

Folhas, sementes, pedras, ossos e restos de alimentos encontrados no cocô dos dinossauros indicam o que eles comiam.

Coprólito é o nome dado ao cocô de dinossauro e significa “cocô de pedra”. Urólito é o nome dado ao xixi dos dinossauros e significa “xixi de pedra”. Você sabia que já foi encontrado um cocô de T-Rex de 45 centímetros?

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

Quadro 13 - Atividade 8

Pinte o número que representa o tamanho do cocô do T-rex. Depois, brinque com a turma de Bingo dos Números.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30

.....
No verso desta folha cole um pedaço de barbante que represente o tamanho do cocô do T-rex.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro de Bordo da Apostila Positivo, 2023.

A terceira parte é nomeada “Seres Fantásticos”, em que, conforme o Livro do Professor, foi pensado como um jornal com cadernos temáticos como Arte, Cultura,

Economia, Política, Diversão, Ciências, Gastronomia, Esportes e Tecnologia. As crianças são identificadas como *leitores mirins*, que “não assumem papel coadjuvante ou passivo, ao contrário, são protagonistas ativos e potentes” (LIVRO DO PROFESSOR, p. 218). Nessa temática, no decorrer das páginas, as crianças são instigadas a pensar sobre o futuro, a poluição do planeta, a preservação ambiental. Pode-se perceber, então, que há ideias interessantes, tais como procurar em jornais imagens e terem contato com diferentes portadores textuais.

Em geral, a apostila apresenta principalmente atividades para o desenho; em seguida, traz destaque e colagem, bem como cópia de letras e números utilizando cartaz de códigos e, assim, favorecendo o letramento. Além disso, traz, em menor quantidade, atividades de culinária, observação e registro e brincadeiras. Ademais, peca ao aprofundar questões de difícil compreensão para a faixa etária da pré-escola, sendo que não estimula a autonomia por parte das crianças, pois, para realizarem as atividades, precisam de ajuda constante do professor por não obterem conhecimento e habilidades suficientes para executarem as atividades por conta própria.

5.3.1 ANÁLISE DA APOSTILA DA HORA-ATIVIDADE

Os professores do município, assim como previsto em lei, gozam de 1/3 de sua carga horária para realizarem a chamada hora-atividade, bem como para organizarem seus planejamentos.

Em entrevista realizada com Dália, professora da hora-atividade em uma escola da rede municipal, ela afirma que nas turmas de Pré II a apostila é destinada a atividades voltadas a determinada letra do alfabeto, e exemplifica a atividade da letra A. Os Quadros a seguir são do Livro ABCD Emoções, utilizado pelas crianças durante a hora-atividade da professora titular da turma. As professoras têm direito a 1/3 da carga horária para planejamento, este é realizado quinzenalmente em ambiente escolar, intercalando com planejamento domiciliar.

No Pré II já tem a letra. Tipo assim, a primeira página da apostila do Pré II é “A” de aventura, daí a criança tem que contar ali uma aventura em família que ela vivenciou, e daí depois ela também representa pelo desenho ali. É mais ou menos quase a mesma coisa. Só que a apostila do Pré II é por letras, né. Vai seguindo as letras.” (DÁLIA, 2023, n. p.)

A seguir, podemos observar o modo como a atividade é explicada.

Quadro 14 - Atividade 9

A de Aventura

Professor ou Familiar: Vocês já notaram que para as crianças aventura é sinônimo de simplicidade e imaginação? Será que podemos proporcionar a elas aventuras sem sair de casa ou sem gastar dinheiro? Que tal discutir sobre isso de uma maneira divertida na companhia da criança? Ouçam a canção *Não custa nada*, de Paula Santisteban e Eduardo Bolgna, disponível no QR Code. Vocês podem fazer um desenho, no verso desta página, que represente uma aventura perfeita em família! Lembre-se de convidar a criança para escolher e fixar o grudinho correspondente a esta página.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro ABCD Emoções, 2023.

Pode-se notar que as palavras escolhidas para identificar a letra não facilitam a compreensão infantil, pois utilizam hifens e sílabas avançadas ao entendimento, como utilizar Circo para identificar a letra C. Mesmo que a atividade proposta na apostila não envolva a escrita ou leitura da criança de fato, o intuito é de que ela compreenda a sequência alfabética imposta no material.

Quadro 15 - Atividade 10

B de Bem-te-vi

Professor ou familiar: Como você e a criança se sentem hoje? Alguma das expressões do bem-te-vi, personagem da coleção, representa as emoções e os sentimentos de vocês? Conversem sobre isso, marquem as opções correspondentes ou usem o verso da página para representar, com desenhos ou escrita como se sentem.

Bravo- Curioso- Feliz- Preocupado- Triste- Sonolento

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro ABCD Emoções, 2023.

Quadro 16 - Atividade 11

C de Circo

Professor ou familiar: Que tal levar a magia do circo para a sala de casa ou da escola das infâncias? O que as crianças sabem sobre o circo? O que gostariam de saber? Palhaço é sinônimo de diversão ou aflição? Experimentar piruetas, equilibrar-se em muretas, imitar malabaristas, palhaços ou contorcionistas, são algumas estratégias para a brincadeira de faz de conta. Lembre-se de convidar a criança para escolher e fixar o grudinho correspondente a esta página.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Livro ABCD Emoções, 2023.

Dália também comenta que utiliza em seus planejamentos um robô que a administração municipal adquiriu, este também faz parte da empresa Positivo. Afirma que, em alguns momentos, precisa criar técnicas para que as crianças consigam realizar as atividades por considerar que são avançadas para a idade das crianças.

Ela entende a apostila como mais *leve* por ter menos páginas a serem trabalhadas, nas quais sempre é sugerido que a criança demonstre a partir do desenho sua compreensão da explicação do professor. Ela afirma que busca criar atividades em seu planejamento, ao ar livre, para as crianças brincarem no pátio e poderem ter tempo ao ar livre, pois entende que as crianças precisam destes momentos de descontração na rotina escolar.

Analisando a apostila da Hora-atividade, em que se percebe a tentativa de letrar as crianças, oferecendo atividades desenvolvidas a partir de letras soltas do alfabeto, sem que haja contextualização prévia ou método adequado, entende-se que a educação infantil está sendo entendida e desenvolvida como uma preparação ao ensino fundamental (PASQUALINI, 2014). As crianças estão diariamente sendo estimuladas à alfabetização precoce, diminuindo gradativamente o tempo livre e, conseqüentemente, o tempo para ser criança, antecipando, assim, fases para que se tornem alunos. Conforme Pasqualini (2014), desde a década de 1970 ganhava força o entendimento que o aumento no atendimento escolar melhoraria as taxas de evasão escolar, a distorção idade/série e vinculava-se a intenção de reduzir a pobreza no país.

Assim, a educação infantil foi se moldando, de forma a priorizar “[...] menos uma preocupação com o desenvolvimento da criança e mais com a produção da adaptabilidade ou ajustamento dela ao ambiente escolar” (PASQUALINIE, p. 94).

Métodos comprovadamente eficazes, como os de Maria Montessori e Reggio Emilia, nos garantem que é possível ensinar as crianças de forma gradativa, respeitando seus impulsos, emoções, necessidades e formas de expressão, como correr, gritar, chorar etc. A educação infantil precisa ser uma extensão da casa e não um braço do ensino fundamental, que, por si só, tem tempo suficiente para alfabetizar e preparar seus alunos para o ensino médio. Afinal, são nove anos desta etapa, contra apenas dois anos obrigatórios de EI.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direito a uma educação de qualidade é previsto em lei (CF, 1988), (BRASIL, 1996) e é dever do Estado garantir a disponibilidade, o acesso igualitário e a gratuidade (BRASIL, 1996), tal como previsto na LDB em seu artigo 3º. A EI de quatro e cinco anos, como primeira etapa obrigatória da educação básica, precisa de atenção e investimentos devidos, assim como as demais; porém, é necessário um olhar diferenciado por se tratar de crianças pequenas, que estão descobrindo o mundo e seus lugares na sociedade. É de grande importância para que apreciem e desenvolvam o gosto pelo ambiente escolar, que sintam acolhimento e pertencimento, que sejam representadas e incluídas em seus contextos pessoais, isto é, tenham voz ativa em suas vidas, pois a rotina de grande parte delas (não totalmente, pois a EI não está universalizada no país) consiste em passar o dia ou grande parte dele nas escolas de EI.

Nesse cenário, na presente pesquisa, buscou-se compreender as motivações que levaram o município de São Francisco de Paula/RS a adotar o SAB da empresa Positivo e a apurar as repercussões pedagógicas da utilização de apostilas para a pré-escola na visão dos gestores municipais e professores. Consideramos ter alcançado tal objetivo por identificar o cerne da aquisição, relatado pela participante Violeta, que cita o mau desempenho do município no IDEB, acrescido da obrigatoriedade em disponibilizar vagas para as crianças de quatro e cinco anos no ano de 2016.

Pérola, também da gestão municipal, citou o agrado pelo material por, segundo ela, estar de acordo com a BNCC e com as demais referências normativas, garantindo o mínimo de qualidade às crianças da rede. As formações, materiais (apostila da criança, apostila do professor, livros, cartazes, CDS etc...) e suportes oferecidos pelo sistema, como o simeB, foram destacados como importantes ferramentas utilizadas pelo município.

Percebeu-se que as facilidades decorrentes da compra inebriam as dificuldades e os desafios do uso. Não somente pelo gasto excessivo de dinheiro público com algo totalmente dispensável quanto apostilamento em uma fase marcada pela experimentação, brincadeiras, interações e curiosidades ímpares, que deixam de serem exploradas e vivenciadas pela exigência em utilizar tais materiais, mas pela inversão de prioridades educacionais. É nítido que a gestão do município em questão,

assim como todas as demais que adquirem sistemas apostilados estão buscando formas de melhorar a qualidade da educação em suas cidades, elas acreditam que a compra se trata de investimento.

Mesmo que o município esteja melhor posicionado no IDEB, cabe a nós pensar se, ao invés de investimento em um sistema apostilado, o investimento fosse realizado no corpo docente do município e na infraestrutura escolar, a posição não poderia ser superior a já alcançada? Essa resposta não é possível responder, mas com certeza o valor investido seria menor e os professores, agentes educacionais responsáveis pelo fazer pedagógico, estariam melhor preparados para as adversidades e os desafios que a EI propõe.

Voltando-se à face do objetivo referente às repercussões pedagógicas na visão dos professores, nota-se, no geral, um descontentamento pela obrigatoriedade do uso, mesmo que em determinada escola haja flexibilização, o uso continua sendo algo presente nos planejamentos. Especificamente na escola em que as professoras precisam seguir um cronograma rígido, estabelecido pela coordenadora pedagógica da escola, onde relatam ter uma rotina pesada, sem muitas possibilidades de criação de outros projetos por não haver tempo hábil, fica claro quanto a imposição afeta não somente as crianças, mas as professoras que se sentem presas, sem autonomia e valorização.

Na análise das atividades pedagógicas se evidenciam as atividades de cópia e transcrição de letras e números, desenhos que representam as atividades da apostila, destaque e colagem. O material é pobre em estimular a autonomia infantil, pois é clara a dificuldade que os alunos apresentam por não serem alfabetizados, o que evidencia uma pedagogia transmissiva e não participativa, contrariando a justificativa para a adoção de apostilas dada pela representante da gestão municipal, que afirmou o interesse do município em passar a uma prática voltada a participação da criança. A cada página, o professor precisa tomar o lugar de protagonista e ler o enunciado da página, assim como explicar a atividade e ajudar a todas as crianças a realizarem a atividade. Nota-se a mecanização do processo de ensino-aprendizagem que gira em torno do professor e de sua apostila, que lhe dá dicas de como abordar os temas com as crianças, bem como também ideias de outras atividades ligadas que se apresentam na apostila da criança.

Quando o material é tratado realmente como Livro de Bordo e não cobrado sua finitude, percebe-se que é deixado de lado e usado como alternativa, caso não haja

nenhum assunto de interesse ou curiosidade aparente na turma, o que demonstra que as facilidades da compra do sistema são mais atraentes aos gestores do que aos docentes que fazem o uso.

7 PRODUTO

Como etapa obrigatória para conclusão do Mestrado é necessária a formulação e realização de um produto final, este deve contribuir de certa forma com a educação. Inicialmente, pensamos em criar uma página na rede social Facebook, onde seriam disponibilizados materiais pedagógicos de caráter informativo e educativo, sugestões de atividades, vídeos e demais conteúdos, a fim de contribuir com os profissionais da educação. Percebeu-se que a elaboração de tal página demandaria dedicação por um longo tempo para que alcançasse um público relativamente grande. Também se percebeu que a página não vinha exatamente ao encontro do tema desta pesquisa e abordaria questões gerais em torno da educação. Com o intuito de focar no tema da pesquisa e com os enlaces que são possíveis fazer, realizamos a construção de um curso de 20 horas intitulado *Privatização da Educação Infantil: Implicações para o Cotidiano da Escola*. Este ocorreu no formato online via Google Meet e foi gravado a fim de divulgação posterior para demais pessoas interessadas no tema. Ocorreram cinco encontros nas terças e quintas-feiras com duração de 2 horas aula. Também foram disponibilizados materiais para leitura como atividades assíncronas. As inscrições se deram por Formulário preenchido digitalmente, onde um total de 18 pessoas o preencheram, mas somente oito delas participaram das aulas. Também foi solicitado que respondessem algumas questões para obtermos registros dos conhecimentos que as participantes tinham ao entrarem no curso.

Com as seis respostas obtidas neste formulário é possível afirmar que três das participantes eram professoras e as demais monitoras ou atendentes. Todas afirmaram saber o que é a privatização da educação. E na pergunta seguinte: “O que você entende por Privatização da Educação?”, elas responderam:

- Convênio das escolas com a prefeitura do município, através de compra de vagas.
- Terceirização completa para a iniciativa privada. Demandar o ensino a outras pessoas.
- Quando a iniciativa privada assume a responsabilidade sobre escolas ou os sistemas de ensino.
- A privatização da educação é passar os fundos públicos e responsabilidade a grandes empresas, como exemplo o Grupo Positivo, deixando a qualidade de lado e transformando o ensino em monótono e maçante.

- É permitir que grupos, organizações ou empresas privadas administrem as escolas ou espaços educacionais, utilizando dinheiro público.
- Práticas contemporâneas que submetem a educação às exigências da racionalidade neoliberal.

Três delas percebem influências do setor privado em sua realidade educacional; uma participante disse ser em decorrência da compra de material apostilado e sistema de ensino adquirido pela gestão municipal, outra afirmou ser pela indústria pedagógica, que oferece formações, cursos e livros. A terceira participante, que afirmou perceber a influência do setor privado, foi em decorrência das empresas calçadistas que possuem certo controle sobre a EI e ainda consideram a escola como um depósito.

Sobre a receptividade do curso, constatei que as participantes consideram o tema relevante e interessante, porém, no geral, foram pouco assíduas e pouco participativas nos momentos de interação. Consideramos que o objetivo geral de proporcionar momentos de estudo e diálogo sobre as diferentes formas de privatizações da EI com ênfase na utilização de sistemas apostilados de ensino foi alcançado, assim como conseguimos abordar aspectos relevantes em torno da legislação, metodologias e qualidade nas propostas formuladas para a EI. Os dados obtidos com a pesquisa foram apresentados e foi possível aproximar aspectos teóricos da realidade.

A seguir, é apresentado o programa do curso:

02/10 – Assíncrono: Leitura de artigo referente ao tema Políticas e Legislação da educação infantil.

03/10 – Síncrono: Discussão sobre o artigo e o tema proposto.

04/10 – Assíncrono: Leitura de artigo referente ao tema Pedagogias Participativas.

05/10 – Síncrono: Discussão sobre o artigo e o tema proposto.

09/10 – Assíncrono: Leitura de artigo referente ao tema Qualidade na Educação Infantil.

10/10 – Síncrono: Discussão sobre o artigo e o tema proposto.

11/10 – Assíncrono: Leitura de artigo referente ao tema Sistema Positivo.

17/10 – Síncrono: Discussão sobre o artigo e o tema proposto.

18/10 – Assíncrono: Assistir a um vídeo e observação.

19/10 – Síncrono: Discussão sobre os relatos da observação e os dados obtidos com a pesquisa.

8 REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; BORGUI, Raquel; ARELARO, Lisete. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; BORGUI, Raquel; ARELARO, Lisete. As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 533-549, abr./jun. 2012.

ADRIÃO, Theresa; DAMASO, Alexandra; GALZERANO, Luciana Sardenha Theresa. A adoção de sistemas privados de ensino em escolas públicas de educação infantil: reflexões a partir do perfil dos professores. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, n.11 v. 02 ago., 2013.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; BORGUI, Raquel Fontes; BERTAGNA, Helena; PAIVA, Gustavo; XIMENES, Salomão. Sistemas de ensino privados na educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação. **Relatório de Pesquisa**. 2015

ADRIÃO, Theresa. A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. In: ARAUJO, L.; PINTO, J. M. R (Orgs.). **Público X privado em tempos de crise**. São Paulo: Fundação Lauro campos e Fineduca. 2017.

ADRIÃO, THERESA. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**. v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

AGOSTINHO, Katia Adair; LIMA, Patricia de Moraes. **A docência na educação infantil**: sobre os contornos da experiência pedagógica no encontro com as crianças. Investigar em educação. 2. série, n. 4. 2015.

ANDRÉ, Marli; LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora EPU. 1986.

ANGELO. Julia de Souza Delibero. **Sistema apostilado e Educação Infantil**: o ensino como negócio. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018

BALL, Stephen J. OLMEDO, Antonio. A ‘nova’ filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Editora Oikos, 2013.

BEGO, Amadeu Moura. A implantação de sistema apostilado de ensino e o trabalho docente: os problemas e as decisões de uma rede escolar pública municipal. **Revista brasileira Estudos Pedagógicos (RBEP)**, Brasília, 2017.

BEGO, Amadeu Moura. **Sistemas Apostilados de Ensino e Trabalho Docente: Estudo de Caso com Professores de Ciências e Gestores de uma Rede Escolar Pública Municipal**. 2013. 334 f. Tese (Doutorado), Bauru, São Paulo, 2013.

BENTO, António V. Como fazer uma revisão da literatura: considerações teóricas e práticas. **Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)**, n. 65, ano VII, p. 42-44, 2012.

BERNARDI, Liane Maria; UCZAK, Lucia Hugo; ROSSI, Alexandre José. Relações do movimento empresarial na política educacional brasileira: a naturalização da associação público-privada. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**. Implicações para a democratização da educação. Editora Oikos, 2018.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Editora Porto, 1994.

BORGUI, Raquel Fontes. Que educação é pública? A privatização de um direito. **Revista Científica Eccos**, São Paulo, n. 46, p. 19-32, maio/ago. 2018.

BORTOT, Camila Maria; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. O direito à qualidade da/na Educação Infantil: a maximização do direito e as intencionalidades do privado. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 52, p. 1-18, e13269, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.13269>.

BRASIL. ECA. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. LDB. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014**. Estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF.

BRASIL. **Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF.

CEZAR, Eduardo Calmon de Almeida. Parceria público-privada na educação. In: RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Angela Limongi Alvarenga (Orgs.). **Direito à**

educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação da Universidade de São Paulo (USP), 2018.

CORREA, Bianca; ADRIÃO, Theresa. O material apostilado utilizado em pré-escolas municipais paulistas: análise de dois casos. **RBPAE**, v. 30, n. 2, p. 379-396, maio/ago. 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à Educação: Direito à Igualdade, Direito à Diferença.** Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Cadernos de Pesquisa, 2002.

GARCIA, Andrea Costa; PINAZZA, Mônica Appezzato; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Desvendando as pedagogias da creche:** o que são práticas pedagógicas transmissivas em um berçário? *Educação Unisinos* 24 (2020), Unisinos, 2020

DOMICIANO, Cassia; ADRIÃO, Theresa. Privatização Da E Na Educação Infantil: Perspectivas Em Diálogo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, 2020.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; SUSIN, Maria Otilia Kroeff. Expansão da Educação Infantil através da parceria público-privada: algumas questões para o debate (quantidade versus qualidade no âmbito do direito à educação). In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Editora Oikos, 2013.

FLORES, Maria Luiza; PERONI, Vera Maria Vidal. Políticas públicas para a educação infantil no Brasil desafios à consolidação do direito no contexto emergente da nova filantropia. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 1, p. 133-154, jan./abr. 2018.

LUIZ, Kátia Tamara. **A Presença do Grupo Positivo na Educação de Municípios Paulistas (2001 - 2010).** 2012. 51f. Trabalho de Conclusão (Pedagogia), Universidade Estadual de Campinas. UniCamp. 2012. Disponível em: <https://www.bibliotecadigital.unicamp.br/bd/index.php/detalhes-material/?code=000897783>.

MONTANO, Monique Robain. Sistema de ensino Aprende Brasil- Grupo Positivo. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Editora Oikos, 2013.

MONTEIRO, Karla Bianca Freitas de Souza. O currículo da educação infantil em face das orientações de um sistema apostilado de ensino. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v.12, n.2, p. 326-338, maio/ago. 2019.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. As políticas públicas de educação infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 49 São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413->

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. ARAÚJO, Sara Barros. **O envolvimento da criança na aprendizagem**: Construindo o direito de participação. Análise Psicológica. 2004.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. FORMOSINHO, João. Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmbito da instituição dos direitos da criança no cotidiano. **Em Aberto**, v. 30, Brasília, 2017.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. As pedagogias participativas – instituindo os direitos das crianças. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 2–3, 2019. Disponível em: <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/190>. 2022.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. A visão de qualidade da Associação Criança: Contributos para uma definição. In: OLIVEIRA FORMOSINHO, J; FORMOSINHO, J. (Coords.). **Associação Criança**: Um contexto de formação em contexto, p. 166-180. Braga: Livraria Minho, 2001.

OLIVEIRA, Jaqueline dos Santos. **O atendimento público e privado concessionário na educação infantil**: um olhar sobre as condições de oferta. 2013. 199f. Dissertação (Mestrado), Campos de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista. UNESP, São Paulo. 2013.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Contribuição ao Debate Sobre o Problema Da Preparação Para a Escola De Ensino Fundamental Na Educação Infantil**. Teoria e Prática da Educação. 2014

PEREIRA, Silvia Esther Azambuja; MARINHO, Julio Cesar Bresolin; PESSANO, Edward Frederico Castro. A Coordenação Pedagógica e sua Importância no Processo Educacional: Um Estudo de Caso no Município de Uruguaiana-RS. **Revista Exitus**, Santarém, v. 8, n. 3, p. 254 - 279, set./dez. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. A privatização do público: implicações para a democratização da educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Editora Oikos, 2013.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado. Implicações para a democratização da educação**. Editora Oikos, 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. Editora Oikos, 2015.

PIETRO, Maria Sylvia Zanella di. **Direito administrativo**. 26. edição. São Paulo: Atlas, 2013.

PINHEIRO, Denise; ADRIÃO, Theresa. Parcerias Entre Municípios Paulistas e a Esfera Privada Para a Aquisição de “Sistemas” de Ensino Apostilados na Educação Infantil. **Revista Online de Gestão e Política Educacional**. 2010

PINTO, Aline; Livro de Bordo. **Educação Infantil**: Grupo 5. Editora Aprende Brasil. v. 1. Curitiba, 2021.

PINTO, Aline. **ABCD Emoções**. Educação Infantil: Grupo 5. Editora Aprende Brasil. Curitiba, 2021.

PIRES, Daniela de Oliveira. O histórico da relação público-privado e a formação do Estado Nacional: implicações para a constituição da esfera pública. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. Editora Oikos, 2015.

PIRES, Daniela de Oliveira. Os desafios para a consolidação do estado social e de direito brasileiro e as consequências para a gestão democrática da educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado. Implicações para a democratização da educação**. Editora Oikos, 2018.

PIRES, Daniela de Oliveira. Os desafios para a consolidação do estado social e ROGGERO, Rosemary; SILVA, Adriana Zanini da. A disputa dos recursos públicos da educação básica, os arranjos do estado com o mercado e seus impactos na gestão democrática e participativa da educação no âmbito dos municípios. **Revista Científica Eccos**, n 58. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n58.2084>

RIBEIRO, Bruna. **A escuta como matéria-prima das Pedagogias Participativas**: a construção de saberes praxiológicos de uma pedagogia que escuta. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021

SILVA, L. F. RUSSO, R. F. S. M. Aplicação de entrevistas em pesquisa qualitativa. **Revista de Gestão e Projetos**. v. 10, n. 1, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/gep/article/view/13285>.

SANTOS, Kildo Adevair dos. **Parcerias Público-Privadas no Ensino Fundamental e na Educação Infantil**: implicações na gestão da escola pública e no trabalho docente. 2012. 203f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2012.

SILVA, CRISTINA MARIA GOMES. **Apostilados de ensino para a educação infantil**: Análise da qualidade das atividades de apropriação do sistema de escrita alfabética e o que dizem as professoras sobre esses materiais. 2018. 288f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2018

SILVA, Gicelia Santos. **Direito e financiamento na educação infantil de 0 a 3 anos - Um estudo exploratório dos processos de privatização no município de São Paulo**. 2020. 143f. Dissertação (Mestrado), Universidade Nove de Julho Faculdade de Educação, São Paulo. 2020

SILVA, Givanildo da; SILVA, Alex Vieira da; SANTOS, Inalda Maria dos. Reformas, privatização e política educacional: tendências e riscos atuais. **Eccos - Revista Científica**, n. 55, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n55.8717>.

SILVA, Manuela Ramos da; BARBOSA, Marcos Antonio de Souza; LIMA, Lucas Gabriel Bezerra. Usos e Possibilidades Metodológicas para os Estudos Qualitativos em Administração: Explorando a Análise Temática. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**. Rio de Janeiro. 2020

SILVA, Denise Madeira de Castro e; COSTA, Daianny Madalena. **Escola, Gestão E Sociedade**: Intermediações Com O Projeto Político-Pedagógico. Teoria e Prática da Educação, 2021

SILVA, Denise Madeira de Castro e; GONÇALVES, Mariane Vieira. Dependência administrativa das matrículas. In: BRUSIUS, Ariete; DANIEL, Camila; FLORES, Maria Luiza Rodrigues (Orgs.). **Monitoramento de Políticas Públicas de Educação Infantil**: Repercussões da Matrícula Obrigatória na Pré-Escola em Municípios do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2022.

SUSIN, Maria Otilia Kroeff; MONTANO, Monique Robain. A educação infantil: coisas da infância no Brasil. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: Implicações para a democratização da educação. Editora Oikos, 2018.

SUSIN, Maria Otilia Kroeff; MONTANO, Monique Robain. A educação infantil no Brasil: direito de toda criança ainda em construção. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. Editora Oikos, 2015.

SISTEMA DE ENSINO APRENDE BRASIL. **Livro de Bordo**. Educação Infantil Pré Escola II. 1º semestre. Editora Aprende Brasil Ltda. 2022.

SISTEMA DE ENSINO APRENDE BRASIL. **Livro ABCD Emoções**. Educação Infantil, Pré Escola II. Volume Anual. Editora Aprende Brasil LTDA. 2022.

TREVISAN, Marlon Dantas; REINKE, Gilvane; SILVA, Simone de Cássia Soares da. A adoção de apostilas na Educação Infantil: reflexões sobre uma unidade didática. **Revista do Centro de Educação UFSM**, Santa Maria, v. 44, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto Político-Pedagógico da escola**: Uma construção possível. 24. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2008

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você Sra. está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa de intitulada “Sistema Apostilado na Educação Infantil: do Direito Conquistado à Privatização Imposta”. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Joice Lamperti, que pode ser contatada pelo telefone (51) 996846447 e e-mail joice_lamperti@uergs.edu.br.

Será realizada entrevista, tendo como objetivo principal o de compreender as motivações que levaram o município de São Francisco de Paula a adotar o Sistema Apostilado de Ensino Positivo para a pré-escola e as repercussões para a educação infantil na visão dos gestores municipais e professores.

Poderão ser utilizados na entrevista aparelho para gravar e questionários. Esses procedimentos ocorrerão em ambiente e horários previamente agendados. Não há riscos na participação.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão contribuir para com a pesquisa e avançar em conhecimentos e aprendizagens em torno de um tema atual e de interesse da comunidade acadêmica.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será a pesquisadora, estudante de Mestrado, Joice Lamperti. Todas as despesas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caso haja, serão ressarcidas. Danos decorrentes da pesquisa serão indenizados.

Você/Sr./Sra. poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo despesa e constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos e após esse prazo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui 1 página e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder da pesquisadora e outra com o participante da pesquisa.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UERGS (CEP-UERGS). Formado por um grupo de

especialistas, tem por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para que sejam seguidos os padrões éticos na realização de pesquisas: Comitê de Ética em Pesquisa da UERGS – CEP- UERGS - Av. Bento Gonçalves, 8855, Bairro Agronomia, Porto Alegre/RS– CEP: 91540-000; Fone/Fax: (51) 33185148 - E-mail: cep@uergs.edu.br.

Nome do participante: _____

Assinatura do(a) participante da pesquisa/responsável legal

Assinatura do(a) pesquisador(a)

APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTAS- GESTÃO

1. Qual seu nome e sua formação?
2. Desde quando trabalha na Secretaria de educação da cidade e qual seu cargo?
3. Desde quando foi introduzido o SAB no município?
4. Como o município faz o acompanhamento do uso do SAB?
5. Como é a assessoria da Positivo? Qual tipo de suporte é prestado? Qual a cesta de produtos oferecidos?
6. São oferecidos cursos de formação continuada pela empresa?
7. Poderia elencar os motivos que fizeram o município adquirir o Sistema?
8. Por que o sistema escolhido foi o SAB da Positivo?
9. Como era o ensino nos anos anteriores à contratação?
10. Qual o critério para a contratação de professores? Os professores recebem formação específica para o uso do SAB?
11. O que mudou na rede municipal após a adesão do sistema?
12. Como foi a receptividade das famílias e dos professores com a adesão? Houve uma conversa sobre a compra?
13. Cite os principais pontos que você considera positivos e negativos no uso.

APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTAS- PROFESSORAS

1. Qual seu nome e sua formação?
2. Desde quando trabalha na Secretaria de educação da cidade e qual seu cargo?
3. Como o município faz o acompanhamento do uso do SAB?
4. Como é a assessoria da Positivo? Qual tipo de suporte é prestado?
5. Como era o ensino nos anos anteriores à contratação?
6. O que mudou na sua prática pedagógica após a adesão do sistema?
7. Quais as vantagens e desvantagens você considera importantes sobre o uso do SAB.
8. Houve algum tipo de conversa ou reunião anterior à contratação do sistema?
9. Como são oferecidas as formações e como você considera a qualidade dos temas abordados?
10. Hora atividade.
11. Pais.

ANEXO A – AÇÃO DE EXTENSÃO – CURSO DE FORMAÇÃO

AÇÃO DE EXTENSÃO – CURSO DE FORMAÇÃO

1 – TÍTULO: Privatização da Educação Infantil: impactos para o cotidiano da escola

2 – TEMA: Privatização da educação infantil

2.1 – ÁREA TEMÁTICA: Educação

3 – COORDENADORA: Profa. Dra. Denise Madeira de Castro e Silva

4 – EQUIPE TÉCNICA: Joice Lamperti e Denise Madeira de Castro e Silva

5 – UNIDADE/DEPARTAMENTO OU SETOR: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul / UERGS - Unidade Litoral Norte - Osório.

6 – INSTITUIÇÕES PARCEIRAS: -

7 – NÚMERO ESTIMADO DE PARTICIPANTES: Sem previsão, máximo de 250 participantes, número de participantes possíveis em uma reunião do Google Meet.

8 – LOCAL DE REALIZAÇÃO: Evento on-line, plataforma Google Meet

9 – PERÍODO: outubro de 2023.

9.1 – TOTAL DE HORAS: 20h

10h – Encontros Síncronos

10h – Encontros Assíncronos

10 – RESUMO DA PROPOSTA: a Ação de Extensão Privatização da Educação Infantil: impactos para o cotidiano da escola tem como objetivo geral contribuir no desenvolvimento e formação dos professores, educadores e demais pessoas interessadas na temática da privatização da educação com ênfase na educação infantil. A proposta do projeto visa a discussão do tema que foi objeto de pesquisa de Mestrado, assim como a legislação que sustenta esta etapa da educação, algumas metodologias importantes, o currículo e outros pontos relevantes a serem considerados para atingir melhor qualidade no atendimento às crianças da educação infantil.

O projeto será desenvolvido a partir de cinco encontros síncronos, dois dias semanais, com duração de 2 horas e mais 2 horas de atividades assíncronas disponibilizadas em Drive específico, contabilizando 8 horas semanais. Dessa forma, espera-se que os participantes interajam e participem das discussões, bem como adquiram informações e conhecimentos relevantes para suas formações.

11 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: o Brasil é um país constitucionalmente democrático de direitos, isto é, deve garantir direitos iguais a todos os seus cidadãos em distintas áreas sociais, como saúde, segurança, trabalho e educação. Nesta área específica a que recorreremos nesta pesquisa, a educação, conforme a Constituição Federal (CF), de 1988 (BRASIL, 1988), em seu art. 208, a define como gratuita e obrigatória dos quatro aos 17 anos.

A responsabilidade para prover e financiar o setor educacional é distribuída entre entes federativos, como a União, estados e municípios. A EI é responsabilidade dos municípios, já os ensinos fundamental e médio são tanto da rede estadual como municipal. Estes são vinculados e ordenados por um Sistema Nacional de Educação que emite normas nacionais que devem ser seguidas pelos estados, municípios e o Distrito Federal (SUSIN; MONTANO, 2015). No art. 212, a CF (BRASIL, 1988) estabelece a porcentagem mínima de recursos para cumprir todas as exigências que foram estipuladas nos artigos anteriores, portanto, está determinado que a União deverá aplicar, anualmente, no mínimo, 18% das receitas de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino, assim como os Estados e Municípios deverão aplicar, no mínimo, 25% das receitas de impostos (BRASIL, 1988).

Ainda conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a criança é assegurada como sujeito de direito e deve gozar de liberdade, respeito, dignidade, convivência familiar e comunitária, educação, cultura, lazer, saúde e proteção integral contra qualquer tipo de violência.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) (BRASIL, 1996), a educação infantil se divide em creche para crianças de quatro meses a três anos e onze meses e pré-escola para crianças de quatro e cinco anos e onze meses. Com a meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei Federal n.13.005, com vigência de 2014 a 2024 (BRASIL, 2014), que estabeleceu a obrigatoriedade da pré-escola até o ano de 2016 foi atribuído às redes públicas e privadas maior número de vagas e, por conseguinte, profissionais contratados, mas, infelizmente, em grande parte do país não se efetivou.

Esta obrigatoriedade acabou por impulsionar ainda mais a propensa visão da parceria público-privada que é uma tendência, conforme Bortot e Scaff (2020, p. 12), que assegura que “tais parcerias são incentivadas pelas agências internacionais desde a década de 1990”.

A partir de 1990, a educação recebeu forte influência de organismos internacionais como o Banco Mundial, a UNESCO, entre outros, assegurando a educação para a eficiência, flexibilizando e descentralizando o poder do Estado, incentivando a competitividade e transformando o Estado em fiscalizador (PIRES, 2018). Os processos de intensificação do neoliberalismo e a redefinição do papel do Estado iam ganhando força (PERONI, 2018).

Em 1995, o então presidente Fernando Henrique Cardoso propõe o Projeto de Reforma do Estado, apresentado pelo MARE (Ministério da Administração e Reforma do Estado), redefinindo o papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para voltar-se à função de promotor e regulador do desenvolvimento (PERONI, 2013). Este, entre suas premissas principais, estava o estímulo à realização de parceria entre o público e o privado na promoção dos direitos sociais, sendo um substituto do ente estatal (PIRES, 2018). Os investimentos seriam do Estado, mas o controle da sociedade civil (FLORES; SUSIN, 2013). Assim, a educação acaba por ser promovida e controlada por interesses particulares, causando o distanciamento dos princípios da gestão democrática, tendo a ênfase nos resultados e não no processo, além de ocorrer a diminuição da autonomia dos professores (PIRES, 2018).

Assim, em uma lógica neoliberalista que o governo acaba por tomar, a chamada Terceira Via “tem o mesmo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado” (PERONI, 2018, p. 94). Assim, movidos pela lógica mercadológica, estes dois movimentos implicam no projeto democrático do país, pois acreditam que as instituições públicas são manipuláveis por pressões da população e, dessa forma, ineficientes.

Cury afirma que no Brasil “O direito à educação, como direito declarado em lei, é recente e remonta ao final do século XIX e início do século XX. Mas seria pouco realista considerá-lo independente do jogo das forças sociais em conflito” (CURY, 2002, p. 253). Assim, este direito funciona de forma que todos os cidadãos têm garantia da gratuidade em praticamente todos os países do mundo, onde a legislação invoca o Estado como provedor, o qual deve garantir a igualdade de oportunidades, assim como minimizar desigualdades que nascem do conflito de distribuição de renda (CURY, 2002).

O ensino privado é, pois, um serviço público (impróprio) autorizado e cuja consequência maior – aliás, posta em lei – é o respeito às normas gerais da educação

e a avaliação de qualidade, de acordo com o artigo 209 da Constituição e artigo 7 da LDB. Desta forma, o poder público credencia os executores deste bem, autorizando-os e exercendo adequada fiscalização sobre eles (CURY, 2006).

Portanto, o Brasil, mesmo sendo democrático na legislação, na prática, não funciona dessa forma, pois se configura em direção a interesses particulares de empresas. Na educação essa tendência é aparentemente inevitável e está ocorrendo a passos largos, mas, felizmente, “Ao mesmo tempo a relação que se estabelece entre professor e aluno é de tal natureza que os conteúdos e os valores, ao serem apropriados, não se privatizam” (CURY, 2002, p. 262). O cerne da educação sempre será o professor, que, independente da realidade ou dos métodos a que é submetido a trabalhar, busca maneiras de oferecer bons ensinamentos a seus alunos.

Conforme Adrião et al. (2015), os Sistemas Privados de Ensino têm sido incorporados à rede pública de ensino desde 1998. Além da oferta privada de educação, muitas vezes com subsídio do governo, a compra de materiais didáticos, a inserção de Sistemas Privados de Ensino tem se consolidado como estratégia do capital financeiro (p. 4-5). É importante salientar que mesmo que a oferta seja da Rede Privada é dever do Estado garantir que haja disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade (ADRIÃO et al., 2015). Isto é, o governo deve exercer o papel de fiscalizador, garantindo que a oferta seja adequada segundo os parâmetros estabelecidos em lei.

12 – OBJETIVO GERAL: proporcionar momentos de estudo e diálogo sobre as diferentes formas de privatizações da educação infantil com ênfase na utilização de sistemas apostilados de ensino, visando a reflexão em torno da qualidade da oferta nesta etapa.

13 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS: (1) discutir o tema da privatização da Educação Infantil, abordando questões relevantes em torno da legislação da educação infantil, das metodologias adequadas e da qualidade alcançada nas propostas. (2) Apresentar dados de pesquisa realizada em nível de mestrado, o qual tinha por objetivo geral compreender as motivações que levaram a administração de um município da serra gaúcha em adquirir determinado sistema apostilado para a educação infantil.

14 – JUSTIFICATIVA: este curso de extensão é importante, pois é necessário que o maior número de pessoas possível esteja ciente que o dinheiro público, muitas vezes, é usado para financiar empresas privadas que não garantem a qualidade de

ensino/aprendizagem das crianças atendidas na educação infantil. Haja vista as redes conveniadas em educação infantil que, de acordo com a literatura, apresentam menor qualidade na oferta, assim como as redes públicas que adotam serviços privados, como os sistemas apostilados de ensino. Também é necessário desmistificar a ideia de que o uso de slogans de marcas famosas garante a qualidade dos materiais e métodos, pois, em grande parte das vezes, os investimentos deveriam ser destinados a melhorias em infraestrutura, mobiliário, brinquedos, formações, plano de carreira e contratação de pessoal.

15 – METODOLOGIA: a ação de extensão será desenvolvida de maneira On-Line, via plataforma Google Meet, com encontros síncronos e assíncronos. Nos encontros assíncronos, serão ofertados atividades, textos e vídeos selecionados para o embasamento teórico acerca dos assuntos que serão discutidos nos encontros síncronos. O curso será divulgado para professores, educadores e demais profissionais da educação, assim como demais pessoas interessadas pelo tema a participarem como ouvintes. A divulgação ocorrerá pelas redes sociais *Facebook* e *Instagram* e grupos de *WhatsApp*. Buscaremos oferecer metodologias ativas, oportunizando aos participantes contribuírem com perguntas via *chat*, recurso este disponível na própria plataforma.

O projeto contará com cinco encontros síncronos e cinco encontros assíncronos, ambos com 2 horas de duração, totalizando vinte (20) horas. Os participantes que comprovarem 75% de presença na ação de extensão, receberão certificado de participação.

16 – RESULTADOS ESPERADOS: os resultados esperados com a realização deste projeto é que os participantes tenham um momento de reflexão e que possam colaborar na qualidade da educação infantil nas redes de ensino as quais atuam.

17 – TABELA DE CRONOGRAMA:

ENCONTRO	DATA	HORÁRIO	TOTAL DE HORAS	TÍTULO DA ATIVIDADE	RESPONSÁVEL
Divulgação	19/09 a 02/10	-	-	Divulgação do Evento	Joice
1º Encontro Assíncrono	02/10	19 h	2 horas	Leitura e Estudo de materiais sobre Políticas e Legislação da educação infantil	Joice
2º Encontro síncrono	03/10	19 h	2 horas	Discussão sobre o texto	Denise e Joice
3º Encontro Assíncrono	04/10	19 h	2 horas	Leitura sobre Pedagogia Participativa	Joice e Denise
4º Encontro Síncrono	05/10	19 h	2 horas	Discussão do texto sobre Pedagogia Participativa	Joice
5º Encontro Assíncrono	09/10	19 h	2 horas	Leitura de texto sobre Qualidade na Infantil	Joice e Aline
6º Encontro Síncrono	10/10	19 h	2 horas	Discussão do texto sobre Qualidade na educação Infantil	Joice e Aline
7º Encontro Assíncrono	11/10	19 h	2 horas	Leitura de texto sobre o Sistema Positivo	Joice
8º encontro Síncrono	17/10	19 h	2 horas	Discussão do texto sobre o Sistema Positivo	Joice
9º Encontro Assíncrono	18/10	19 h	2 horas	Assistir vídeo. Observação e relato.	Joice
10º Encontro Síncrono	19/10	19 h	2 horas	Discussão sobre os relatos e os dados obtidos com a pesquisa.	Joice

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

18 – CRONOGRAMA DETALHADO:

Aula	Temática	Professor(a)	duração/horas	Data
1	<p>Sugestão de leitura: Políticas de Educação Infantil: conquistas, embates e desafios na construção de uma Pedagogia da Infância. Autores: Rodrigo Saballa de Carvalho Bianca Salazar Guizzo</p> <p>Leitura Complementar: A oferta da educação infantil no setor privado: direito ou negócio? Autora: Denise Madeira de Castro e Silva</p>	Joice	Assíncrono 2	02/10
2	Políticas e Legislação na Educação Infantil	Prof. Denise Madeira de Castro Joice	Síncrono 2	03/10
3	<p>Sugestão de leitura: Pedagogia-em-Participação: A Perspectiva Educativa da Associação Criança. Autores: Oliveira-Formosinho, Júlia Formosinho, João. Porto Editora, 2013</p> <p>Leitura complementar: Pedagogias transmissivas e pedagogias participativas na escola de massas. Oliveira-Formosinho, Júlia Formosinho, João.</p>	Joice Lamperti	Assíncrono 2	04/10
4	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão do texto. - Pedagogia participativa 	Joice Lamperti	Síncrono 2	05/10
5	<p>Sugestão de leitura: Instrumentos de Avaliação e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil. Autores: Dirce Guerres-Zucco; Andreia Zanella; Angela Scalabrin Coutinho.</p> <p>Leitura complementar: Guia da qualidade para a pré-escola no município de Feliz: pelo respeito às crianças e infâncias. Autora: Aline Schuck</p>	Aline Schuck Joice Lamperti	Assíncrono 2	09/10
6	Qualidade na educação Infantil	Aline Schuck Joice Lamperti	Síncrono 2	10/10
7	<p>Sugestão de leitura: Sistema de ensino Aprende Brasil – Grupo Positivo. Autora :Monique Robain Montano</p> <p>Leitura complementar: CAMPOS, R. F.; DURLI, Z.; CAMPOS, R. BNCC e privatização da Educação Infantil: impactos na formação de professores. Retratos Da Escola, v. 13, n. 25, p. 170–185, 2019.</p>	Joice Lamperti	Assíncrono 2	11/10

	https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.962 . Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/962 . Acesso em: 11 mar. 2023.			
8	A privatização garante qualidade?	Joice Lamperti	Síncrono 2	17/10
9	Assistir vídeo: https://www.google.com.br/search?q=privatiza%C3%A7%C3%A3o+da+educa%C3%A7%C3%A3o+no+brasil&sca_esv=565038199&tbm=vid&source=Inms&sa=X&ved=2ahUKEwjzmaae9aeBAxVOq5UCHTZLA2YQ_AUoA3oECAMQBQ&biw=1366&bih=651&dpr=1&safe=active&ssui=on#fpstate=ive&vld=cid:d2ade85b,vid:pgMky6o8zT0,st:0 Observação se em seu contexto percebe a influência de empresas privadas e como elas afetam no dia a dia escolar.	Joice Lamperti	Assíncrono 2	18/10
10	Sistema Aprende Brasil na prática: O que revelam os dados da pesquisa.	Joice Lamperti	Síncrono 2	19/10

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. CONSTITUIÇÃO (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF.

BRASIL. ECA. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BORTOT, Camila Maria; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. O direito à qualidade da/na Educação Infantil: a maximização do direito e as intencionalidades do privado. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 52, p. 1-18, e13269, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.13269>.

CAMPOS, R. F.; DURLI, Z.; CAMPOS, R.. BNCC e privatização da Educação Infantil: impactos na formação de professores. **Retratos Da Escola**, v. 13, n. 25, p. 170–185, 2019. DOI <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.962>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/962>. Acesso em: 11 mar. 2023.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; SUSIN, Maria Otilia Kroeff. Expansão da Educação Infantil através da parceria público-privada: algumas questões para o debate (quantidade versus qualidade no âmbito do direito à educação). In: PERONI, Vera

Maria Vidal (Org). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação.** Editora Oikos, 2013.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. FORMOSINHO, João. **Pedagogias transmissivas e pedagogias participativas na escola de massas.**

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. FORMOSINHO, João. **Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança.** Porto Editora. 2013.

MONTANO, Monique Robain. Sistema de ensino Aprende Brasil – Grupo Positivo. In: PERONI, Vera Maria Vidal. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação.** Oikos, 2013.

PIRES, Daniela de Oliveira. Os desafios para a consolidação do estado social e de direito brasileiro e as consequências para a gestão democrática da educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado. Implicações para a democratização da educação.** Editora Oikos, 2018.

SUSIN, Maria Otilia kroeff; MONTANO, Monique Robain. A educação infantil: coisas da infância no Brasil. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação.** Editora Oikos, 2018.

SUSIN, Maria Otilia Kroeff; MONTANO, Monique Robain. A educação infantil no Brasil: direito de toda criança ainda em construção. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação.** Editora Oikos, 2015.

SILVA. Denise Madeira de Castro. **A oferta da educação infantil no setor privado: direito ou negócio?** Educação e Pesquisa. 2022.

ZUCCO,Dirce Guerres. ZANELLA, Andreia. COUTINHO, Angela Scalabrin. Instrumentos de Avaliação e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, e07958, 2022.