



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE



ROSILEIDE LIMA DA SILVA

**MANUAL DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA (2014-2016):
UMA ANÁLISE A PARTIR DA CATEGORIA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
DIDÁTICO**

Campo Grande/MS
2019

ROSILEIDE LIMA DA SILVA

**MANUAL DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA (2014-2016):
UMA ANÁLISE A PARTIR DA CATEGORIA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
DIDÁTICO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação, área de concentração: Formação de Educadores, desenvolvida na Linha de Pesquisa: Organização do Trabalho Didático, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em educação.

Orientadora: Profa. Dra. Iara Augusta da Silva

Campo Grande/MS
2019

S583m Silva, Rosileide Lima da

Manual didático no ciclo de alfabetização em uma escola pública no município de Sidrolândia (2014-2016): uma análise a partir da categoria da organização do trabalho didático/
Rosileide Lima da Silva. – Campo Grande, MS: UEMS.2019.
130f.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação –
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019.
Orientadora: Prof.^a Dra. Iara Augusta da Silva.

1. Manual didático 2. Ciclo de alfabetização 3. Organização do Trabalho Didático 4. Sistema de Ensino Aprende Brasil I. Silva, Iara Augusta da II. Título

CDD 23. ed. - 372.4

ROSILEIDE LIMA DA SILVA

**MANUAL DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA (2014-2016):
UMA ANÁLISE A PARTIR DA CATEGORIA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
DIDÁTICO**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em ___/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Samira Saad Pulchério Lancillotti
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Maria Angélica Cardoso
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Carla Villamaina Centeno (Suplente interno)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Celeida Maria Costa de Souza e Silva (Suplente externo)
Universidade Católica Dom Bosco

À minha família, em especial ao meu pai,
Sebastião. Ao meu esposo, Adriano Lopes e às
minhas filhas, Ana Carolina e Arielly Lopes,
pela compreensão.

AGRADECIMENTOS

Diante de tantas labutas para encerramento deste trabalho de conclusão de Mestrado, não poderia deixar de agradecer primeiramente a Deus, que em sua infinita misericórdia me sustentou e me deu forças para seguir em frente, mesmo quando o desânimo e as crises vieram com minha enfermidade. Motivos estes que não me fizeram parar, mas sim encerrar com louvor essa pesquisa, momento este de tamanha importância em minha vida.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Iara Augusta da Silva, que com paciência e rigor em suas orientações, me guiou nesse caminho obscuro de início e que com sua experiência, me mostrou que com disciplina e força de vontade somos capazes de atravessar os obstáculos encontrados nesse processo. Sempre deu-me apoio com muito diálogo e sem medir esforços em realizar as leituras e as discussões do texto. Com disposição e tempo, proporcionou-me amadurecimento acadêmico.

Às professoras da banca examinadora titular, Dra. Samira Saad Pulchério Lancillotti e Dra. Maria Angélica Cardoso, meus agradecimentos por terem aceitado participar dessa construção de trabalho. Pesquisadoras que, na banca de qualificação despenderam tempo de leitura e trouxeram orientações valiosas com uma verdadeira aula sobre alguns pontos divergentes quanto à escrita do trabalho. Não esquecerei esse momento!!

À banca examinadora de professoras suplentes, Prof.^a Dra. Carla Villamaina Centeno e Prof.^a Dra. Celeida Maria Costa de Souza e Silva, que aceitaram fazer parte desse momento. Com a professora Carla, tive maior proximidade devido à universidade, em alguns diálogos trocados e até mesmo em exposição de suas aulas no programa, que me trouxeram conhecimentos necessários sobre a História da Educação.

Ao programa de Bolsas do Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação da Universidade, que durante período de concessão, oportunizou um resguardo financeiro. Agradeço também à Profa. Dra. Celi Corrêa Neres, coordenadora do curso, que sempre nos orientou nos aspectos administrativos e encaminhamentos institucionais com muita segurança e serenidade.

Não poderia deixar nesse momento citado sobre o Programa de Bolsas, de agradecer à professora Dra. Enilda Fernandes, que me acolheu no curso de Pedagogia para realização dos meus estágios no Ensino Superior. Cada detalhe e dedicação no plano e execução de suas aulas, assim como os diálogos e as discussões me mostraram a pessoa nobre que não mede esforços para ensinar o próximo. Não vou esquecer da sua confiança depositada em mim e de

cada dica em meio de tantas angústias, bem como dos empréstimos de livros, para que assim pudesse dar continuidade a este trabalho de pesquisa.

À minha família, de grande importância na minha vida, pois conseguiram compreender minha ausência durante esses dois anos. Em especial ao meu esposo Adriano Lopes, por toda paciência e companheirismo, estando ao meu lado em dias de angústias, enxugando minhas lágrimas e segurando minha mão e dizendo “Você vai conseguir, levanta cabeça e foca nos estudos, que cuide do resto”. Muitos foram os momentos de desespero, mas nas minhas filhas — sobrinhas que a vida me presenteou — encontrei força e coragem. Arielly e Ana Carolina, obrigada pela compreensão da minha ausência e de meu isolamento no quarto. À minha sogra Darci que esteve nesses anos dando apoio para minhas filhas durante a realização deste trabalho.

Aos meus pais, Sebastião e Ester, sendo meu estio em momentos de conflitos e angústias no Mestrado. Aos meus avós Doralina e José Barbosa, que com seus conselhos valiosos, contribuíram significativamente para que me sentisse melhor e conseguisse prosseguir. À minha tia Nilvia, pelo apoio e acalento de mãe. Não poderia deixar de lembrar de minha irmã Nathalya (*in memoriam*), que se faz presente, pois essa conquista também é sua.

À Secretaria Municipal de Sidrolândia, que se dispôs a proporcionar meu afastamento, durante dois anos, para dedicação exclusiva aos estudos. Não mediu esforços a então secretária de educação Alice Aparecida Rosa Gomes em solicitar junto aos órgãos competentes deferimento de minha solicitação. À equipe da escola na qual sou lotada, ao diretor Gilson dos Santos Ferreira, que despendeu todo o apoio e motivação em me fazer trilhar esse caminho, com confiança no meu trabalho.

Aos amigos, eles também têm um lugar especial nessa conquista, pois com o apoio de um abraço ou uma palavra de conforto me fizeram ver quão valioso são eles em nossas vidas. À Lucineia Pereira Pardino, que me fez amadurecer ao longo de minha jornada no município de Sidrolândia, proporcionando momentos reais de uma verdadeira amizade, assim como Edson Bispo, que com seus conselhos dizia “a vida é dura, mas serve para nos ensinar a ser fortes”! Aqui estou firme e forte, com a aprendizagem de que vida só tem valor e sentido com vocês ao meu lado, nem que seja com um telefonema, mensagem ou encontros significativos como os que tivemos.

Aos amigos que conquistei no período de estudos do Mestrado, cada um da turma tem meus agradecimentos, pelos momentos de compartilhamentos de conhecimentos distintos de linha teórica, e pela união e apoio do grupo. Às pessoas que de mim ficaram próximas,

Patrícia Lúcia, minha camarada de caminhada e discussões, pessoa que não mede esforço em dar sempre uma palavra de apoio ou motivação. Viviany Borges, Alice da Silva Lima D'Ávila, Renata Leny e Cristiane Lima, pessoas estas que sempre estavam ali, estendendo as mãos ou emprestando seus ouvidos para compartilhamentos de angústias e também dos momentos de alegria e risadas.

O que dizer de uma pessoa, que você não conhece direito e que oferece uma mão amiga para te auxiliar, momentos de orientação e ajuda para trilhar a reescrita desse trabalho de pesquisa após a banca de qualificação: Antonia Cristina Rocha Fioravante, que com jeito me conquistou e assim se fez recíproca nossa amizade, muito obrigada!

Ao amigo Patrick Ramalho, que antes de entrar no programa, me auxiliou proporcionando momentos de estudos e discussões acadêmicas. À Odernice, pessoa com uma reciprocidade de apoio e motivação, obrigada!

A todos que colaboraram para a realização desta pesquisa, que mesmo de modo individual enquanto produção acadêmica, tem de vocês participação direta ou indiretamente, em cada etapa de elaboração e encerramento com êxito. Deixo aqui meus sinceros agradecimentos.

SILVA, Rosileide Lima da. **Manual didático no ciclo de alfabetização em uma escola pública no município de Sidrolândia**: uma análise a partir da categoria da organização do trabalho didático (2014-2016). 130 f. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, Campo Grande/MS, 2019. Área de Concentração: Organização do Trabalho Didático

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo o Livro Didático Integrado (LDI) do Sistema de Ensino Aprende Brasil da editora Positivo. É vinculada à linha de pesquisa Organização do Trabalho Didático do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e considera o recorte temporal de 2014 a 2016, que tem como marco o processo de implantação e utilização do referido sistema de ensino em escolas públicas no município de Sidrolândia. Frente ao exposto, esta pesquisa teve como objetivo analisar como ocorreu a Organização do Trabalho Didático no ciclo da alfabetização em uma escola pública no Município de Sidrolândia mediante a implantação do Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil. A Organização do Trabalho Didático, categoria de análise desenvolvida por Gilberto Luiz Alves em seu livro O trabalho didático na escola moderna: formas históricas (2005a) sistematiza-se em três aspectos: relação educativa, recursos didáticos e espaço físico. Para desenvolver este estudo e alcançar esse objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos: i) explicar sobre o percurso histórico do manual didático no ciclo de alfabetização, partindo do contexto geral para o nacional; ii) explicar o percurso histórico das políticas públicas de alfabetização, que se intensificaram no final do século XX, com ênfase no âmbito nacional; e iii) analisar as implicações da implantação do Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil (Editora Positivo) em uma escola pública no município de Sidrolândia/MS. Para a descrição e a análise desse recurso didático, desenvolveu-se um roteiro de perguntas semiestruturadas, que foram respondidas por três professores, que atuaram no período de utilização do Livro Didático Integrado, sendo um de cada sala do ciclo de alfabetização. Realizou-se a análise do manual do professor, concentrada no primeiro ano do ensino fundamental, tendo em vista ser o LDI um instrumento do trabalho do professor alfabetizador. Após as análises, foi possível observar que dentre os recursos didáticos, há centralidade no manual didático que a despeito de ser um recurso de ensino e aprendizagem, visa à fragmentação do conhecimento do educando, em uma especificidade de seu cotidiano, sem levar em conta a totalidade da sociedade a qual está inserido (ALVES, 2001). Ainda com ideias enraizadas no passado, o manual didático como recurso central na organização do trabalho didático, leva à precarização do ensino e sua vulgarização, sem um conhecimento qualitativo.

Palavras-chave: Manual didático. Ciclo de alfabetização. Organização do Trabalho Didático. Sistema de Ensino Aprende Brasil.

ABSTRACT

The present study has as object of study the Integrated Didactic Book of the System of Learning Learn Brazil of the publishing house Positivo. It is linked to the Didactic Work Organization research line of the *Stricto Sensu* Postgraduate Program - Professional Master in Education, from the State University of Mato Grosso do Sul, and considers the time cut from 2014 to 2016, which is based on the implementation process and use of said educational system in public schools in the municipality of Sidrolândia. In view of the foregoing, this research had the objective of analyzing how the Didactic Work Organization occurred in the cycle of literacy in a public school in the Municipality of Sidrolândia through the implementation of the Integrated Didactic Book of the Learning System of Brazil. The Organization of Didactic Work, this category of analysis, developed by Gilberto Luiz Alves in his book *The didactic work in modern school: historical forms* (2005a) is systematized in three aspects: educational relation, didactic resources and physical space. To develop our study, we first discussed some Brazilian academic productions about the didactic manual in the literacy cycle; the historical course of didactic work was explored, with discussion based on the propositions of Comenius on the modern school in the seventeenth century; and the implications were analyzed through the implementation of the Integrated Learning Book of the Learning System of Brazil (Editora Positivo), in a public school in the municipality of Sidrolândia / MS. For the description and analysis of this didactic resource, a script of semistructured questions was developed, which were answered by three teachers, one of each room of the literacy cycle that acted during the period of use of the Integrated Textbook; an analysis of the teacher's manual was carried out, and the LDI was an instrument of the work of the literacy teacher, concentrating on the first year of elementary school. After the analysis, we observed that among the didactic resources, there is a centrality in the didactic manual that despite, it aims at the fragmentation of the knowledge of the student, in a specificity of their daily life, without taking into account the totality of the society to which it is inserted (ALVES, 2001). Still with ideas rooted in the past, the didactic manual as a central resource in the organization of didactic work, leads to the precariousness of teaching, without qualitative knowledge and its popularization.

Keywords: Didactic manual. Literacy cycle. Organization of Didactic Work. Learning System Aprende Brasil.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 - Escolas Municipais Sidrolândia.....	62
Quadro 1 – N° de alunos/professores que utilizaram o Sistema de Ensino Aprende Brasil....	62
Figura 2 - Escola – estrutura exterior.....	65
Figura 3 – Bloco 1: Salas de aula de 1° ao 5° ano (2013 -2016).....	66
Figura 4 – Interior da sala dos professores.....	66
Figura 5 – Sala de Informática (entrada).....	67
Figura 6 – Sala de Informática (interior).....	67
Figura 7 – Ícones que direcionam o acesso aos conteúdos digitais.....	68
Figura 8 – Bloco do meio (Pré-escola)	69
Figura 9 – Interior da sala de aula (Pré-escola).....	69
Figura 10 – Terceiro pavilhão (área coberta).....	70
Figura 11 – Resultados e Metas do IDEB: município de Sidrolândia.....	73
Figura 12 - Organização Anual de conteúdo Volume 1 – Unidade 1.....	86
Figura 13 - Organização Anual de conteúdo Volume 1 – Unidade 1 (continuação).....	87
Figura 14 - Organização Anual de conteúdo Volume 1 – Unidade2	88
Figura 15 – Organização Anual de conteúdo Volume 1 – Unidade 2 (Continuação).....	88
Figura 16 -- Unidade de trabalho 1 - “Retrato da Criança”	90
Figura 17 – Unidade de trabalho 1 - “De olho no texto”	91
Figura 18 – Unidade de trabalho 1 - “De olho no texto” (continuação).....	92
Figura 19 – Unidade de trabalho 1 - “Pare e repare”.....	93
Figura 20 – Unidade de trabalho 1 - “Pare e repare (continuação).....	94
Figura 21 - ícone com códigos de acesso aos conteúdos digitais	95
Figura 22 - Unidade de trabalho 1 - “Pare e brinque”.....	96
Figura 23 - Unidade de trabalho 1 - “Olha passarinho”.....	96
Figura 24 - Evolução da escrita da criança segundo a teoria de Emília Ferreiro.....	99
Figura 25 - Gêneros textuais	100

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CNE: Conselho Nacional De Educação

Conae: Conferência Nacional de Educação

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

INEP: Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

LDI: Livro Didático Integrado

LIFE: Literacy Initiative for Empowerment

MEC: Ministério da Educação e Cultura

ONU: Organização das Nações Unidas

PCNs : Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAIC: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNE: Plano Nacional de Educação

PNLD: Programa Nacional do Livro Didático

PPP: Projeto Político Pedagógico

REME: Rede Municipal de Educação

RCEF: Referencial Curricular do Ensino Fundamental

SEaD : Secretaria de Educação a Distância

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNDIME: União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DO MANUAL DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO.....	23
1.1 Manual didático e sua origem na escola moderna: problematizando alfabetização.....	24
1.2 Manual didático de alfabetização século XIX – XXI.....	32
2. PERCURSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS MUNDIAIS E NACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO A PARTIR DO SÉCULO XIX-XXI.....	38
2.1 Políticas públicas mundiais de alfabetização	39
2.2 Políticas públicas nacionais de alfabetização.....	44
2.3 O público e o privado na educação brasileira	52
2.4 O Sistema de Ensino “Aprende Brasil” – Editora Positivo	56
3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA	61
3.1 Caracterizando o lócus da pesquisa.....	61
3.1.1 Espaço Físico	64
3.2 Coletas de dados: analisando as entrevistas dos professores do ciclo de alfabetização.....	71
3.3 Organização do trabalho didático: caracterizando o instrumento didático - o livro didático integrado alfabetização – 1º ano ciclo de alfabetização	80
3.3.1 Relação Educativa.....	81
3.3.2 Recursos Didáticos.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	109
ANEXOS.....	114
APÊNDICES.....	122

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo o Livro Didático Integrado (LDI) do Sistema de Ensino Aprende Brasil, da editora Positivo. Considerou-se o recorte temporal de 2014 a 2016, que tem como marco o processo de implantação e utilização do referido sistema de ensino em escolas públicas no município de Sidrolândia/MS. A pesquisa é vinculada à linha de pesquisa Organização do Trabalho Didático do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

O interesse por esse tema surgiu por meio de minha trajetória pessoal e profissional. No ano de 2011, assumi uma vaga por meio de concurso público em uma escola¹ pública no município de Sidrolândia, situado a 30 quilômetros da zona urbana. A partir de então, comecei a trabalhar com crianças do ciclo de alfabetização, sendo estas do primeiro ano do Ensino Fundamental. O processo de alfabetização está inserido nos anos iniciais e funciona de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos:

[...] recomenda-se enfaticamente que os sistemas de ensino adotem nas suas redes de escolas a organização em ciclo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, abrangendo crianças de 6 (seis), 7 (sete) e 8 (oito) anos de idade e instituindo um bloco destinado à alfabetização (BRASIL, 2010, p. 22-23).

O município de Sidrolândia está articulado à continuidade de ensino no processo de alfabetização por ciclos, sendo que no primeiro ano apresenta-se progressão automática, com acompanhamento de relatórios descritivos dos alunos. A partir do segundo ano, apresentava-se a opção de retenção de crianças para o terceiro ano, caso estas não fossem satisfatoriamente alfabetizadas. Isso era possível antes da parceria com o Sistema de Ensino Aprende Brasil, quando tínhamos liberdade quanto à escolha de instrumentos de trabalho para o processo de alfabetização. Não descarta-se, no entanto, que às vezes a utilização de recursos didáticos ficava restrita à impressão de atividades de manuais didáticos, ou à utilização de outros recursos sem a sistemática cobrança do uso do Livro Didático.

O ciclo de alfabetização tratado nesta pesquisa inclui os três primeiros anos do Ensino Fundamental, posto que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada pelo Ministério da Educação no ano de 2017, determina uma antecipação desse ciclo para o segundo ano.

¹ Nome da escola não citado por questões éticas.

No ano de 2014, os professores e a equipe pedagógica da escola realizaram, sob orientação da Secretaria Municipal de Educação, um estudo sobre o Referencial Curricular Municipal.

Nesses encontros, os docentes participantes, organizados a partir das disciplinas e turmas em que trabalhavam, debateram sobre mudanças nos conteúdos e metodologias necessários para a melhoria do trabalho educativo na rede. No entanto, ao findar daquele mesmo ano letivo, por determinação política, ocorreu a parceria via público-privado com o Sistema de Ensino Aprende Brasil da Editora Positivo, tendo como instrumento de trabalho central o Livro Didático Integrado (LDI), recurso didático distribuído para toda Rede Municipal de Ensino. As discussões pedagógicas foram substituídas pela proposta legislativa de uma vereadora, que intermediou a aquisição do material com a justificativa de que visava-se à qualidade de ensino e às melhores notas no IDEB² – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Essa justificativa fundamentou-se no fato de Sidrolândia ter sido uma das quinze cidades de Mato Grosso do Sul em que os alunos do Ensino Fundamental não conseguiram atingir a meta no referido indicador em 2013, com média de 4.3, o que representou 10,41% abaixo do projetado para o ano anterior, que era 4.8. Antes desse período, não havia um manual didático adotado pela REME - Rede Municipal de Educação - que apresentasse um modo de subordinação, ou seja que não possibilitasse flexibilidade em nosso planejamento.

A partir de 2015, iniciou-se o ano letivo com a utilização do Sistema de Ensino Aprende Brasil, mediado pelo Livro Didático Integrado, que a Editora Positivo apresenta como um novo instrumento de trabalho, a marca principal de seu Sistema de Ensino para o atendimento apenas às escolas públicas.

O Grupo Positivo é de ampla complexidade em oferecimento de soluções educacionais. Historicamente, a Editora não hesita em apresentar como seus negócios podem oferecer solução educacional adequada para escolas públicas. Entretanto, sabe-se que as escolas particulares têm à sua disposição outro tipo de material, outro atendimento. Segundo a Editora Positivo (2016b) ela é uma empresa:

Especializada no segmento educacional, a Editora Positivo edita, publica e **comercializa livros didáticos**, paradidáticos e de literatura, atlas e dicionários, com destaques para mais o importante dicionário da Língua Portuguesa, o Dicionário Aurélio. Com seus sistemas de ensino, atende mais de 1300 municípios e 4.900 escolas no Brasil e Japão. A Editora Positivo está presente na vida escolar de um milhão de crianças e jovens, desde Educação Infantil até Curso Pré-Vestibular, por meio do **Sistema Positivo de Ensino e da Solução**

² Site para consulta do resultado do IDEB: <http://ideb.inep.gov.br/resultado>. Acesso em 07 abr. 2019.

Educacional Conquista, ambos voltados à rede de escolas particulares. Além do Sistema de Ensino Aprende Brasil, adotado por centenas de municípios brasileiros (EDITORA POSITIVO, 2016b, p. 08, grifos nosso).

De acordo com a empresa, o Sistema de Ensino Aprende Brasil busca a excelência no ensino, condicionando este à contemporaneidade, com utilidade e qualidade dos conhecimentos. Nesse sentido, a Editora (2016c) aponta que:

[...] Os **elementos integrantes** do referido Sistema de Ensino, sob ação dos professores, constituem-se em importantes instrumentos de mediação de aprendizagens e estimuladores do potencial criativo, permitindo que, em sala de aula, seja criada uma atmosfera mais propícia à receptividade de novas ideias, à valorização do conhecimento e da produção dos alunos e ao desenvolvimento da imaginação, em um contexto educacional no qual processo de aprendizagem escolar possa tornar-se uma experiência satisfatória e prazerosa (EDITORA POSITIVO, 2016c, p. 02. Grifos da editora).

Nesse contexto, os grifos que se encontram no material dirigido ao professor orientam todo o trabalho didático em sala de aula. Para que essa ação seja efetivada, coloca-se na função o professor como replicador do conhecimento contido no manual didático. Todavia, observa-se que o manual didático dita o trabalho docente, estipulando tempo para cada bimestre com conteúdo programático e sequência metodológica de cada atividade, regendo todos os conteúdos e, assim, limitando o fazer docente, de modo que as consultorias de formação se tornam “[...] consultoria pedagógica (sim, nessas escolas públicas ouve-se o jargão do mercado) resulta uma espécie de boletim, que coloca em evidência os profissionais mais eficientes e joga luz sobre os que fracassaram ao lecionar”. (ANTUNES, 2007 *apud* ARRUDA; KINJO; BARBOSA, 2008, p. 10). Nesse contexto, segundo Freitas (2016, p. 143) “A ingênua "verificação" se converte em "cobrança" no momento posterior, seguida de consequências de alto impacto para os profissionais e os estudantes.” Conforme explana Adrião (2009):

A cesta que compõe os contratos firmados entre as prefeituras municipais e a iniciativa privada é integrada por atividades tradicionalmente desenvolvidas pelas equipes pedagógicas dos órgãos da administração pública e das escolas: formação continuada de educadores, efetivo acompanhamento das atividades docentes; investimento na produção e distribuição de materiais didáticos aos alunos; processos de avaliação externa e interna, entre as principais encontradas. Por essa razão, para além dos problemas pedagógicos derivados da adoção de material instrucional, em alguns casos desde a pré-escola, o que é importante destacar é o fato de que as empresas privadas passam, ao vender os chamados “sistemas de ensino”, a interferir na gestão do próprio sistema escolar público local. [...] 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. 08).

Frente ao exposto, esta pesquisa tem como objetivo analisar como ocorreu a Organização do Trabalho Didático no ciclo da alfabetização, em uma escola pública no Município de Sidrolândia, mediante a implantação do Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil. A Organização do Trabalho Didático, categoria de análise desenvolvida por Gilberto Luiz Alves em seu livro “O trabalho didático na escola moderna: formas históricas” (2005a) sistematiza-se em três aspectos: relação educativa, recursos didáticos e espaço físico. Para Alves (2005a):

No plano mais genérico e abstrato, qualquer forma histórica de *organização do trabalho didático* envolve, sistematicamente, três aspectos: a) ela é sempre uma *relação educativa* que coloca, frente a frente, uma *forma histórica de educador*, de um lado, uma *forma histórica de educando (s)*, de outro; b) realiza-se com a *mediação* de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento; c) e implica um *espaço físico* com características peculiares, onde ocorre. (ALVES, 2005a, p. 10-11).

A relação educativa entre educador e educando — com centralidade no manual didático como recurso didático que possui as orientações metodológicas ao trabalho do professor ocorreu em um espaço físico peculiar para a sua concretização e com todos esses elementos vistos como necessários para realização da organização do trabalho didático.

Para desenvolver este estudo e alcançar esse objetivo geral, traçou-se os seguintes objetivos específicos: i) explicar sobre o percurso histórico do manual didático no ciclo de alfabetização, partindo de um contexto geral para o nacional; ii) explicar o percurso histórico das políticas públicas de alfabetização, que se intensificaram no final do século XX, com ênfase no âmbito nacional; e iii) descrever as implicações diante da implantação do Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil (Editora Positivo) em uma escola pública no município de Sidrolândia/MS.

No que tange à alfabetização, apresentou-se como pergunta norteadora da pesquisa: quais implicações pode-se constatar na Organização do Trabalho Didático, mediante a implantação de um Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil \Editora Positivo, na rede pública de ensino? A alfabetização tem sido tema norteador de alguns pesquisadores, que investigam métodos e processos de aquisição da leitura e escrita sem, porém, a preocupação em relacioná-la às contradições sociais e produção de manuais que atendem cada época e método de ensino.

Dessa perspectiva, implicações surgem diante da centralidade no LDI, sem a possibilidade de utilizar outras fontes de conhecimentos, que atendam o Referencial

Curricular da rede municipal de Sidrolândia reelaborado em 2014. Além disso, também apresenta inflexibilidade no planejamento, já que todas as orientações metodológicas têm de ser seguidas, com tempo determinado para o término de cada volume, assim como a subordinação de um espaço físico a um manual didático que dá a tônica ao trabalho do professor.

Os professores deveriam atentar-se em estudar e planejar suas aulas de acordo com o proposto no primeiro volume do primeiro ano do ensino fundamental, que contém a Organização anual dos conteúdos previstos de acordo com eixos de conhecimentos e os seus respectivos blocos, para o ano inteiro. Vale ressaltar que quando refere-se ao primeiro volume, entenda-se que este corresponde ao primeiro bimestre. Assim, a pesquisadora optou por descrever apenas o manual do professor do primeiro volume, por ser este o material do primeiro ano do ensino fundamental. No primeiro ano do ensino fundamental, o LDI apresenta a organização do trabalho e sua articulação com eixos de conhecimento e seus respectivos blocos, ou seja, evidenciando uma interdisciplinaridade dos conteúdos curriculares. Em relação à lista de conteúdo, o LDI do professor, primeiro volume, promove uma descrição de cada eixo de conhecimento e de suas respectivas listas.

Para compor esse trabalho parte-se de uma perspectiva histórica, em que foram tomadas por base leituras de obras principais que tratam sobre o processo histórico da Organização do Trabalho Didático, de Alves (2001; 2005a). O autor buscou em suas pesquisas, compreender a Produção da Escola Pública Contemporânea por meio de uma releitura da obra “Didática Magna” (1976), de Comenius e a partir da identificação de alguns elementos presentes nos fundamentos da escola moderna, no século XVII, que caracterizavam a transformação do trabalho escolar de artesanal em manufactureiro, aspecto que continua a fazer parte da constituição da instituição escolar no dia atuais. Para Alves (2001):

A feliz idéia de fazer uma releitura da obra Didática Magna, de Comenius, propiciou-me a possibilidade de historicizar, com maior riqueza de determinações e de mediações, a escola moderna. Para tanto, foram pilares básicos a categoria trabalho didático e o entendimento de que, no âmbito da escola, as determinações gerais do trabalho se fazem sentir (ALVES, 2001, p. 10).

Os estudos de Alves (2001) evidenciaram o processo histórico de adequação do trabalho didático na escola pública moderna ao modelo de ensino capitalista, fundamentado, principalmente, nos manuais didáticos. Os manuais simplificaram o

trabalho do professor, que deixou de ter domínio do inteiro processo educativo, servindo como síntese acabada do conhecimento e veículo de doutrinação de classes sociais.

Ainda segundo Alves (2005a, p. 65), a proposta educativa de Comenius pressupunha “[...] uma organização para a atividade de ensino, no interior da escola, que visava equipará-la à ordem vigente nas manufaturas”, tendo como principal característica a divisão do trabalho, de modo que “[...] diferentes operações, realizadas por trabalhadores distintos, se desenvolvessem de forma rigorosamente controlada, segundo um plano prévio e intencional que as articulava, para produzir mais resultados com economia de tempo, de fadiga e de recursos [...]” (Ibid.p.65).

Dessa forma, a partir do século XVII consolidou-se uma proposta de escola moderna pautada em pressupostos da manufatura e nas discussões sobre a necessidade de universalizar a educação, a fim de melhor preparar os indivíduos para a inserção no modelo capitalista que se desenvolvia e, conseqüentemente, atender às necessidades de força de trabalho e com domínio dos fundamentos da educação escolar.

Assim, com o intuito de minimizar tempo, fadiga e recursos, o educador morávio procurava investir na tarefa de “[...] ‘procurar e encontrar um processo’, por meio da qual a escola, ‘uma máquina tão bem construída, ou ao menos, a construir sobre bons fundamentos, seja posta em movimento’” (ALVES, 2005a, p. 65). Comenius destacava alguns empecilhos, à época, para a concretização de sua proposta, como a falta de pessoas conhecedoras do processo metodológico, o que comprometia sua expansão. As condições materiais, nesse período histórico em que havia mecanismos de seleção da clientela devido aos altos custos da educação — acessível somente a uma pequena parcela da sociedade — motivou, segundo ele, sua busca por formas de barateamento para que fosse viável um projeto de expansão da oferta escolar. De acordo com Alves (2005a, p. 66), “[...] perseguir a queda dos custos da escola pública, condição *sine qua non* de sua universalização”, o que justificou a simplificação e a objetivação do trabalho didático propostas por Comenius.

Nesse sentido, compreender as práticas descritas na Didática Magna contribui para conhecer as bases em que se assentam o trabalho didático nos dias atuais, pois a observação da escola contemporânea permite constatar que não se superou a proposta feita no século XVII, uma vez que os manuais continuam a se configurar como o principal recurso utilizado no interior do trabalho didático do professor. (ALVES, 2001).

Em relação à alfabetização, destaca-se o estudo de Fernandes (2014), tese de doutorado com título “Métodos e conteúdo de alfabetização em manuais didáticos nos séculos XIX e XX: de Calkins a Lourenço Filho”, que situa seu objeto de estudo no campo

histórico e “[...] evidenciando a sua transitoriedade, marcando-o, portanto, como produção que cumpriu a necessidade de um tempo específico” (FERNANDES, 2014, p. 05). Compreende-se, dessa forma, que os métodos e conteúdo de alfabetização da época apresentavam características de uma forma de organização do trabalho didático, mediada por um instrumento condutor do ensino e aprendizagem: o manual didático.

Dessa perspectiva, esta dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro capítulo explana o percurso histórico do manual didático a partir das proposições de Comenius para a escola moderna no século XVII. É necessária esta historicização, para a compreensão sobre a escola pública contemporânea brasileira, que passou por diversas mudanças - inclusive no que diz respeito aos manuais didáticos de alfabetização, esse com predominância no trabalho do professor.

Para compreender o processo histórico de alfabetização e os manuais didáticos, consultou-se Marcilio (2016) em seu livro “História da alfabetização no Brasil”, buscando compreender o passado e seus discursos. Observa-se que o manual se faz presente e se projeta em nosso futuro, em uma relação social que está presente nas escolas, com mediação e centralidade no manual didático, como fonte de conhecimento, cujo interesse é atender a demanda por uma educação popular, pois o povo alfabetizado seria essencial para o progresso de uma nova sociedade que surge após o feudalismo. Esse progresso se traduz pela produção capitalista, que faz com que a revolução da ciência e da tecnologia force os países a “[...] encontrar uma forma de alfabetizar as crianças da maneira rápida e econômica” (MARCILIO, 2016, p. 22), o que passa a ser uma retórica massiva de governantes e de alguns educadores.

O método de alfabetização rege a adaptação de manuais didáticos dada a cada época. Isso pode ser compreendido a partir de Morttati (2000), em seu livro “Os sentidos da alfabetização: São Paulo 1876-1994”, que trata a história dos métodos de ensino de leitura e escrita ao longo desse período no estado de São Paulo, promovendo uma delicada reconstrução do passado, quando houve a polêmica do surgimento de manuais didáticos adequados a cada método específico de alfabetização. A alfabetização, compreendida em sua relação com a sociedade e a história, relaciona-se ainda aos manuais didáticos, estes para promover a educação para todos com métodos específicos.

No segundo capítulo, é traçado o percurso das políticas públicas de alfabetização, a partir do século XX e sua efetivação no século XXI. Em um trajeto que parte de uma perspectiva mundial, para a nacional, elencou-se o processo de inserção do sistema privado no público, com a participação empresarial na construção do sistema educacional

brasileiro. Dessa comunhão, analisamos a entrada do Sistema de Ensino³ Aprende Brasil, da Editora Positivo, na rede pública de ensino por meio de seu manual didático de alfabetização. Os estudos de Gontijo (2014), buscaram trazer a discussão sobre Alfabetização e políticas mundiais a partir dos movimentos nacionais, com início em 2003, considerando aspectos de discussões da Organização das Nações Unidas (ONU), órgão esse internacional que direciona alguns conceitos sobre alfabetização e programas de implementação de políticas nacionais, com recomendações do Banco Mundial, que ainda incidiram na produção e editoração de livros didáticos, ou seja políticas públicas que recaíram em novas reformulação no método de alfabetização e conseqüentemente relação intrínseca com manual didático.

No terceiro capítulo, após considerar a base histórica do surgimento dos manuais didáticos de alfabetização e a constituição da organização do trabalho didático, apresenta-se a descrição das implicações do Sistema de Ensino Aprende Brasil em uma escola pública no município de Sidrolândia/MS. Para a descrição e a análise do processo de implantação desse manual didático, desenvolveu-se um roteiro de perguntas semiestruturadas, que foram respondidas por três professores regentes, sendo um de cada ano do ciclo de alfabetização que atuou no período de utilização do Livro Didático Integrado. Essas três professoras foram escolhidas, pela sua atuação na escola lócus da pesquisa e pelo fato de as mesmas serem efetivas no cargo investido de concurso público.

Além disso, apresenta-se uma breve caracterização do município de Sidrolândia, lócus da pesquisa, com um estudo breve do Plano Municipal de Educação (2015), que lança, como estratégia da rede municipal de ensino, a parceria com o Sistema de Ensino Aprende Brasil para a melhoria na qualidade de ensino. Foram ainda detalhados alguns conteúdos do LDI, este sendo o manual didático do professor, referente ao primeiro ano do ensino fundamental, que detalha o início do processo de alfabetização e sua base teórica na psicogênese da leitura e escrita de Emília Ferreiro, lembrando que professores e alunos recebem por bimestre um volume, mas apenas o primeiro volume contém lista de conteúdos curriculares e seus respectivos eixos integrado, bem como traz ações metodológicas e objetivos para o ano inteiro. Intentou-se realizar a descrição metodológica

³ “Ora, em educação é frequente usar termo “sistema” para designar determinados procedimentos metodológicos ou didáticos. Daí aparecer, no nível da teoria pedagógica, expressões como “Sistema Decroly”, Sistema Montessori”, “Sistema (ou Plano) Dalton, “Sistema Winnetka”, trasladando-se para forma de funcionamento do ensino em determinadas empresas educacionais que a convertem em pacotes para aplicação reiterativa. Nessa condição, esses pacotes são vendidos inclusive para redes escolas públicas sob nome de “sistema”” (SAVIANI, 2014, p. 05).

do primeiro volume do manual do professor do primeiro ano ensino fundamental e apresentar outros recursos que o Sistema de Ensino ofereceu ao município. Esta pesquisa teve seu desenvolvimento autorizado pela Plataforma Brasil, sendo cadastrada e aceita e podendo ser consultado sob número 85563418.2.0000.8030.

Assim, buscou-se demonstrar a relevância de relacionar de forma crítica a implantação desse material a partir da categoria Organização do Trabalho Didático, posto que promove a dependência dos profissionais da educação e resulta em uma lógica do capital, com a produção de um pacote educacional que direciona a Organização do Trabalho Didático das escolas públicas brasileiras. Diante deste contexto, Alves (2012) pontua que:

Em uma época de profunda crise social, quando a educação começa a se identificar com o seu contrário, tais iniciativas poderiam estar ocultando a razão de ser das escolas e legitimando, com o concurso de professores – profissionais destituídos pela divisão do trabalho didático da capacidade de ‘pensar’ um projeto de educação para a sociedade –, decisões já tomadas previamente pelos órgãos que exercem a função de programação no âmbito do trabalho didático. (ALVES, 2012, p. 178).

Esses Sistemas de Ensino impõem ao trabalho didático do professor, a impossibilidade de que este faça parte do processo, tornando-o mero replicador do conhecimento centralizado no manual didático, ainda imputando-lhe posteriormente a culpa pelo fracasso de políticas públicas. Constitui-se, portanto, em um ensino que impõe materiais arraigados na escola moderna, sem a devida preocupação em superar as limitações impostas à formação das crianças.

Dessa forma, considera-se que o LDI organiza o conhecimento de maneira mais prática para alunos de instituições de ensino público, que terão acesso a um material com uma “equidade” de ensino, por se tratar de uma empresa privada, que promete que todo o conhecimento será atingido em poucas páginas. Entretanto, esse modelo faz com que se restrinja a liberdade do trabalho docente, estabelecendo prazos determinados para o cumprimento dos conteúdos e tornando o professor um mero aplicador de conteúdo, fragmentando o conhecimento com a rigidez de estruturação, que por fim impõe um pensamento hegemônico, que norteia uma concepção ilusória de qualidade de educação para as escolas públicas.

Por fim, apresenta-se a Proposta de intervenção, como exigência do Programa de Pós – Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação, em que buscou-se aprofundar os estudos teóricos para os professores alfabetizadores, com articulação dos

conhecimentos, conteúdos e o fazer pedagógico, implementando assim uma proposta que seja capaz de atender às necessidades de uma reflexão teórica da Organização do Trabalho Didático da escola lócus de pesquisa.

1. BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DO MANUAL DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO

O objetivo deste capítulo é verificar como o manual didático de alfabetização se apresenta no interior do trabalho didático, a partir da escola moderna com proposições do educador morávio Comenius, processo esse importante, para compreensão da escola pública contemporânea o trabalho do professor com centralidade no manual didático, este com regulação das ações e métodos para processo de alfabetização.

Para iniciar os estudos sobre o processo histórico do manual didático de alfabetização, com proposições na escola moderna, utilizamos a categoria elaborada por Alves (2005a), Organização do Trabalho Didático, a partir de seus estudos e releitura da “Didática Magna” de Comenius. Alves (2005a) buscou identificar em sua obra o trabalho didático e a base material, encontrados nos fundamentos da escola moderna, a partir do século XVII, caracterizando assim a transformação do trabalho escolar de artesanal para manufatureiro.

A proposta educativa de Comenius, conforme Alves (2005a, p. 65), pressupunha “[...] uma organização para a atividade de ensino, no interior da escola, que visava equipará-la à ordem vigente nas manufaturas”, tendo como principal característica a divisão do trabalho de modo que “[...] diferentes operações, realizadas por trabalhadores distintos, se desenvolvessem de forma rigorosamente controlada, segundo um plano prévio e intencional que as articulava, para produzir mais resultados com economia de tempo, de fadiga e de recursos [...]” (Ibid. p. 65).

Comenius, no século XVII, consolidou uma proposta de escola moderna pautada nas discussões sobre a necessidade de universalizar a educação, a fim de melhor preparar os indivíduos para a inserção na sociedade capitalista que se desenvolvia e, conseqüentemente, atender às necessidades de força de trabalho preparada e com domínio dos fundamentos da educação escolar. Ao conceber assim a escola moderna, o educador morávio confere uma forma histórica da organização do trabalho didático e, considerando as necessidades da época, propõe a universalização do ensino para todos. De acordo com Alves e Centeno (2009), esses elementos constitutivos são assim descritos:

- a) a relação educativa então concebida colocou, de um lado, o professor e, de outro, um coletivo de alunos organizados como classe;
- b) os procedimentos didáticos do professor e os conteúdos programados para a transmissão do conhecimento passaram a ter como fundamento uma precisa tecnologia educacional, o manual didático; e

c) a sala de aula ascendeu à condição de espaço privilegiado dessa relação, pois a formação intelectual das crianças e dos jovens, à época, esgotava a função da educação escolar. (ALVES; CENTENO, 2009, p. 472).

De acordo com os autores, Comenius ao criar planos de estudos para atender um maior número de alunos em um espaço escolar promove uma forma histórica de organização do trabalho didático, em uma relação educativa, que corresponde ao seu tempo, produzindo algo peculiar, que envolve igualmente os recursos didáticos e o espaço físico para sua concretização. Entre esses recursos, encontra-se o manual didático, que ao longo do tempo foi elevado a instrumento central, granjeando supremacia em relação aos demais recursos, no interior do trabalho didático. Os livros eram caros e, segundo Comenius, o manual didático era um recurso que visava baratear os custos da educação, trazendo assim a possibilidade de acesso universal à educação.

Dessa perspectiva, os manuais simplificavam e objetivavam a organização do trabalho didático, de tal forma que mesmo uma pessoa sem a formação específica de um educador poderia lecionar com seu auxílio. No entanto, esse instrumento não se expandiu como previsto à época de Comenius, tendo sua maior difusão no século XIX e no século XX devido à grande demanda exigida graças a expansão educacional e ao desenvolvimento tecnológico que aprimorou sua confecção.

Com o objetivo de entender esse processo histórico, prosseguiremos com discussões sobre a origem do manual didático na escola moderna, assim a posteriori manual didático de alfabetização em uma base histórica, que substanciou sua origem.

1.1. Manual didático e sua origem na escola moderna: problematizando a alfabetização

Alves (2012) afirma em seus estudos que até o século XVI havia no ensino peculiaridades artesanais e que a posição do educador era de preceptor que tinha domínio da base técnica do trabalho didático, exercendo com plenitude seu ofício de um trabalhador qualificado, pois era uma pessoa que fazia todo o processo de seleção, de extratos de textos, bem como dos componentes constitutivos definindo dessa forma os procedimentos didáticos. De acordo com Alves (2012, p. 175) “[...] logo, o mestre era o senhor do trabalho didático como um todo”.

Consequentemente, tinha-se a organização do trabalho didático nos moldes artesanais, ou seja, individualizado, utilizando espaços físicos como jardins ou a própria

casa do educando ou do preceptor, além do fato de que as mediações variam conforme momentos históricos. Para Alves (2005a):

Desde o surgimento dos primeiros estabelecimentos de educação sistemática, vigorou, dentro deles, alguma forma de organização do trabalho didático. Implícito encontra-se o entendimento de que, como todas as obras humanas, as formas concretas de organização do trabalho didático são históricas. Logo, cada uma delas só pode ser captada concretamente quando referida à forma social que determinou o seu aparecimento, como decorrência e necessidades educacionais dos homens (ALVES, 2005a, p. 17).

Não se pode negar que até o período medieval uma relação educativa não era sistemática, mesmo estabelecendo uma relação de educador de um lado e educando de outro.

Posteriormente, o ensino individual, nos modos artesanais, foi incorporado ao ensino coletivo, de modo que os preceptores passaram a lecionar a um número maior de jovens, filhos agora dos burgos que começavam a frequentar as escolas, catedrais ou monastérios, que eram antes destinados apenas aos filhos dos nobres. Já no fim do século XVI, podemos observar o patrimônio e o legado dos jesuítas na instauração da escola moderna. A contrarreforma promoveu a expansão das escolas jesuítas pelos continentes, conforme é possível constatar na elaboração do plano de estudos *Ratio Studiorum*, que adotou o *Modus Parisiensis*⁴ por meio do qual foi necessário a presença de professores para diferentes classes. Esses professores eram padres que ensinavam por meio de planos, desempenhando várias funções ao mesmo tempo, como desenvolver e expandir ideologias da igreja católica com ortodoxia, sem se desviar dos conteúdos dogmáticos e buscando um ensino de caráter universalista e elitista, que favorecesse a nobreza e a burguesia da época. No início da Idade Moderna, no século XVII, houve um clamor para que a educação atendesse a todos. Para Fernandes (2014):

Foi em meio a esse movimento de constituição da sociedade burguesa que a escola moderna foi forjada para atender aos interesses do projeto social da burguesia. Era um momento de transição, no qual um novo modo de conceber e de produzir a vida impunha igualmente novos interesses sociais e, na superestrutura, mudanças na concepção e prática educacionais se faziam necessárias. (FERNANDES, 2014, p. 44)

⁴ “Diversamente do *modus italicus*; *modus parisiensis* implicava uma forma de distribuição dos alunos por níveis de adiantamento, o que resultou na formação de *classes*. A maior homogeneidade das turmas constituídas permitiu que se estabelecesse uma tímida divisão do trabalho, no interior do trabalho didático, e que diferentes professores assumissem a responsabilidade por classes e matérias distintas” (ALVES, 2005a, p. 51).

Surgiu então o processo manufatureiro do trabalho didático no interior da Reforma Protestante, com um ensino que pudesse ser alcançado por todos, sem distinção, ou seja, “[...] A combinação das atividades executadas por diferentes trabalhadores, viabilizou a manufatura, pois resultou na elevação da produtividade” (ALVES, 2005a, p. 64). Tem-se, dessa forma, um número maior de trabalhadores que passam a atuar de modo coletivo e combinado, resultando na divisão do trabalho. A escola passa a ser conduzida e sistematizada com um número maior de alunos sendo atendidos, no entanto com simplificação e limitações do trabalho objetivadas pelo manual didático.

Nesse cenário, registrou-se um longo período de transição com vários ensaios de estudiosos, como “[...] Melanchton e Ratke, realizavam iniciativas dirigidas à criação de uma instituição social que assumisse a função educacional imposta aos genitores”. “[...] Mais importante, essas iniciativas realizam uma ruptura com a relação educativa feudal[...]” (ALVES, 2005a, p. 61). A relação educativa passou a ser norteada pelo instrumento do trabalho didático, em espaço físico com distribuição de professores por classe ou sala.

Nesse período, Wolfgang Ratke⁵ defendeu com vigor a divisão do trabalho didático e o ensino da língua nacional. Ele instituiu uma “nova arte de ensinar”, um ideário burguês que viria a representar as primeiras modificações do modelo educativo do sistema feudal na transição para o capitalismo. De acordo com Souza (2010, p. 09), Ratke “[...], todavia, contribui para elucidar um momento anterior dessa formidável luta que se trava entre feudais e burgueses, no campo da educação e do ensino das línguas modernas, quando da instauração do capitalismo”.

Com Ratke, observamos as iniciativas e contribuição que vieram a atender um maior número de jovens e crianças, com o objetivo de ensinar tudo a todos. Hoff (2013) aponta assim que o estudioso:

[...] instituiu a prioridade dos recursos didáticos e os apresentou em forma de manual, livro, livro de leitura, livro de ensino, livro escolar, guia, fio condutor, compêndio e tabela. Incorporou esses instrumentos de trabalho à relação educativa, a fim de garantir a transmissão do conhecimento. Deu-lhes uma função primordial, constituída de acordo com a organização social de seu tempo (HOFF, 2013, p. 60).

Ratke definiu então um novo conceito de didática, transferindo para os livros didáticos essa função primordial de ensinar, tratando-os assim como o principal

⁵ “Wolfgang Ratke nasceu em Wilster, no ducado de Holstein de pais “burgueses honrados”; foi educado na religião luterana que o inspirou em todas as suas obras pedagógicas” (HOFF; CARDOSO, 2006, p. 01).

instrumento do trabalho didático. Entretanto, foi com o educador morávio Jan Amós Comenius (1592-1670) que esse ideário chega de forma consubstanciada à materialidade na escola moderna: em meados do século XVII, com a consolidação da “Didática Magna”, que pode ser entendida como:

[...] uma arte universal de ensinar tudo a todos: ensinar de modo certo, para obter resultados; ensinar de modo fácil, portanto sem que docentes e discentes se molestem ou enfadem, mas, ao contrário, tenham grande alegria; de ensinar de modo sólido, não superficialmente, de qualquer maneira, mas para conduzir à verdadeira cultura, aos bons costumes, a uma piedade mais profunda (COMENIUS, 2011, p. 13).

Comenius foi o educador de sua época que pensou em um método rápido e seguro para que se chegasse a bons resultados de ensino, mediado por um instrumento do trabalho didático que viesse a atender um maior número de crianças e jovens, com ideário de universalização da educação e com redução de custos dos serviços escolares, dividindo e simplificando o trabalho didático. Dessa forma, qualquer homem mediano poderia ensinar, sendo mediado por um instrumento de trabalho o manual didático que dispensava o preparo do professor. Neste contexto, Alves (2015) esclarece que:

“[...] Comenius se tornou o mentor maior da escola moderna e deu contribuição original à sua realização. Fundando-se na organização técnica da manufatura, dividiu e simplificou o trabalho didático, decompondo-o em suas operações constitutivas, daí a seriação dos estudos, os níveis de ensino e a clara definição das distintas áreas do conhecimento no plano de estudos.” (ALVES, 2015, p. 7)

No capítulo XIX da “Didática Magna”, Comenius descreve que o ensino deve ser rápido e conciso e faz uma análise crítica sobre a educação que vigorava à sua época e que já não atendia às necessidades daquele tempo:

VI – Faltava um método para as crianças ao mesmo tempo todos os alunos de uma mesma classe, enquanto se fazia grande esforço para ensinar a cada um particular. Assim, se os alunos eram muitos, cabia aos preceptores um trabalho descomunal, e aos alunos ficavam reservadas ocasiões de ter ócios inúteis, ou, quando lhe era atribuída alguma tarefa, esta acabava por entediá-los mortalmente (COMENIUS, 2011, p. 205-206).

O educador realiza uma crítica à relação educativa entre preceptor e discípulo, individualizada à época da Idade Média, tendo em vista a busca por uma educação que atendesse a todos, a arte de ensinar tudo com menos tempo e fadigas. Pensou então em uma educação igual para todos, uma escola universal, com condições materiais e históricas para a construção de uma didática.

Consequentemente, a produção de livros e sua apropriação para uma proposta de ensino com base no uso de livros pan-metódicos — com metodologias didáticas produzidas em grandes quantidades transforma-se em uma escala considerável a época com a ajuda da tecnologia da imprensa, ou seja, com tipografia em caracteres móveis, deixando de ser feito de modo artesanal, sendo produzido em série. Os livros pan-metódicos, para o autor era um recurso indispensável “[...] uma única coisa é de extraordinária importância, porque, se ela falta, poderá tornar-se inútil toda a máquina, ou se está presente, pode pô-la toda em movimento: uma provisão suficiente de livros pan-metódicos.” (COMENIUS, 2011, p. 372-373).

Assim, esses livros se constituíram como mercadorias e instrumento de trabalho, para que pudesse com a finalidade de atender um maior número de alunos, com um quantitativo reduzido de professores, superando o ensino individualizado. Dessa perspectiva, o ensino que passou a ser coletivo e simultâneo e proporcionou a simplificação do trabalho didático, uma vez que qualquer pessoa poderia seguir o manual: esse continha tudo o que era preciso para ensinar. Nesse mesmo período, Comenius propõe às escolas uma divisão em quatro graus, para que assim se pudesse atender o homem de acordo com sua idade, indo da infância à idade viril (COMENIUS, 2011, p. 319). O educador acrescenta que todo o período da “[...] juventude, da infância e da idade viril, cerca de vinte e quatro anos, [...] devem ser divididos em períodos determinados. [...] Infância, meninice, adolescência e juventude; cada uma delas dura seis anos e tem sua escola” (COMENIUS, 2011, p. 320). Em cada grau deveriam ser ensinadas todas as artes liberais, as ciências e algumas línguas. Para tanto, seria necessário “[...] ter prontos os livros e todos os outros instrumentos didáticos” (COMENIUS, 2011, p. 151). Vemos que o educador pensou em todos os períodos da vida de um homem e no que seria preciso para sua aprendizagem. Segundo Comenius, pela mediação de um instrumento didático, todos poderiam aprender ao mesmo tempo.

Sob essa perspectiva, um livro didático que pudesse atender cada classe e que auxiliasse o professor a ensinar de uma mesma maneira, desde o início da escolaridade até a juventude, dá-se como instrumento para o processo de leitura e escrita, ordenando a alfabetização, como sustenta Comenius: “[...] as línguas não devem ser aprendidas em todas as suas partes, para atingir a perfeição, mas só no que é necessário” (COMENIUS, 2011, p. 253). Para esse processo de aprendizagem perfeita das línguas, ordenam-se livros didáticos com os mesmos métodos, mas divididos de acordo com os graus de ensino. Para Comenius (2011):

Ninguém ignora que a pluralidade dos objetos distrai nossos sentidos. Portanto, haverá grande economia de tempo, em primeiro lugar, se aos alunos só for permitido estudar nos livros didáticos de sua classe, para pôr em prática o lema que se repetia a quem fazia sacrifícios: Faze isto, e basta! De fato, quanto menos os outros livros ocuparem os olhos tanto mais os didáticos ocuparão os espíritos (COMENIUS, 2011, p. 216).

Comenius (2011) acrescenta que:

Ao contrário, será fácil conduzir o estudante de línguas através desses quatro graus se os instrumentos didáticos para ensinar forem perfeitos, tanto os livros didáticos, usados diretamente pelos alunos, quanto os livros informativos, preparados para o uso dos mestres; tanto uns quanto outros devem ser breves e feitos com método (COMENIUS, 2011, p. 258-259).

Comenius foi um intelectual, educador de sua época que pensou em um projeto de ensino capaz de atender às necessidades da sociedade daquela época até mesmo organizando um livro didático exclusivo para o ensino, o que seria suficiente para que o trabalho didático fluísse, excluindo da classe qualquer outra modalidade de livro. Considerava, pois, “[...] o manual didático como a garantia da transmissão do conhecimento, conferiu-lhe uma função excludente” (ALVES, 2015, p. 07). Comenius vai além quando propõe livros-roteiros para professores e livros de texto para alunos, ambos elaborados de forma breve e sucinta para a aprendizagem metodológica. Alves (2015) aponta que:

No plano teórico, portanto, a produção do manual didático, nas origens da escola moderna, originou o texto escolar no sentido estrito. Ela representou o surgimento de um novo tipo de instrumento do trabalho docente, agora especializado, pois sua razão de ser vinculava-se especificamente à simplificação e à divisão do trabalho didático. (ALVES, 2015, p. 9)

Esse instrumento didático, impõe-se sobre o trabalho do professor e seu surgimento visava atender a demanda da sociedade pela escola moderna. Almejava-se um manual didático que, com método fácil e breve, pudesse atender a emergência da época. Assim, a partir de um manual didático com função de instrumento de trabalho para atender um maior número de crianças e jovens, surge então o processo sistematizado de ensinar a ler, escrever e contar, como necessidades que auxiliassem o seu fazer, ou seja, conhecimento que lhe fosse funcional e útil, com proposições de ensinar algo de ordem religiosa, ou seja livrinhos para estudos religiosos.

Tendo em vista essa argumentação, no próximo tópico discorre-se brevemente sobre o contexto do manual didático de alfabetização na origem na escola moderna, pensada por Comenius em “Didática Magna” que, visando economizar tempo, defende que

tudo material escolar, se já estivesse pronto em quantidade suficiente, auxiliaria os professores, que não perderiam tempo com o preparo de atividades didáticas. Essa escola, pensada pelo educador morávio, perpetua-se nos dias atuais, o que nos leva também a compreender o processo de alfabetização que se estrutura de maneira semelhante.

O manual didático, como já referido, mostra-se como um instrumento central do trabalho didático e, por conseguinte, do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que sua origem, na escola moderna, foi pensada e objetivada por Comenius, que, ao abordar o método de ensinar a ler e escrever, propôs esse instrumento, organizado em quatro volumes, de acordo com a idade dos educandos, para que o ensino de línguas fosse alcançado (capítulo XXII da “Didática Magna”). No entendimento desse educador, a língua materna requereria vários anos para ser aprendida, posto que estivesse relacionada às coisas⁶ que aos poucos iriam se apresentar à mente. Dessa forma, seriam necessários “[...] oito ou dez anos, ou seja, toda infância e parte da adolescência” (COMENIUS, 2011, p. 256).

Assim, a organização didática seria formada por um projeto de estudos capaz de educar a todos os homens, tendo como conteúdos principais: ler, escrever, contar e medir, bem como temas de ordem mais geral, com métodos e objetivos práticos, cujas metas seriam bem delimitadas e mediadas por um único instrumento, ou seja, o livro didático.

O primeiro livro que compõe os quatro volumes do instrumento é *Vestíbulo*, livro indicado para crianças que ainda estão aprendendo a falar. Ele tem “[...] algumas centenas de vocábulos reunidos em pequenas frases; anexas, deve haver tabelas de declinações e de conjugações” (COMENIUS, 2011, p. 259). Já o segundo é *Porta*, indicado para a segunda idade da infância à adolescência que contém cerca de oito mil palavras utilizadas na língua materna, frases e regras gramaticais breves. O terceiro livro é *Palácio*, indicado para a idade juvenil e madura, que traz estudos de línguas acerca de quaisquer assuntos, mas ordenados com frases elegantes. O último volume é *Tesouro*, para o grau de idade viril e vigorosa, em que constam autores clássicos e a recomendação de que alguns deles devem fazer parte dos escolhidos para leitura na escola. Nessa perspectiva, “[...] pode-se preparar

⁶ “Todavia, ensinar tudo a todos não significava ensinar os conhecimentos que conduzissem à reflexão, pois não eram esses os objetivos na escola para a formação universal. Dado o pragmatismo inerente ao pensamento burguês, convinha dar a todos os “fundamentos”, de acordo com as necessidades devotadas ao fazer. Tratava-se de ensinar um conhecimento exato e profundo, mas que lhes fosse funcional, isto é, útil e que o preenchesse por toda a sua vida; portanto, a todos se deveria dar a instrução para fazer as coisas, cujo fim lhe foi posto no mundo e que se lhe ordenam que façam” (FERNANDES, 2014, p. 48).

um catálogo para que, se alguém tiver a ocasião ou desejo de ler autores que tratem deste ou daquele assunto, saiba quais são eles” (COMENIUS, 2011, p. 260).

No capítulo XXIX, da “Didática Manga”, o educador morávio, dando continuidade à sua ideia para o processo de alfabetização no início com escola materna como base e meio fundamental para aprendizagem escolar da leitura e da escrita apresenta a escola vernácula, que tem por finalidade que todos os púberes, entre “seis e doze anos (ou treze)” tenham aprendizagem de utilidade para vida toda. Assim, apresenta-se o desenvolvimento do processo leitura e escrita que as crianças e púberes, nesse período de idade, devem alcançar:

- I. Ler perfeitamente tudo o que está escrito e impresso em língua vulgar.
- II. Escrever, primeiro com cuidado, depois com rapidez e finalmente com propriedade, segundo as regras gramaticais do vernáculo, que será conveniente ensinar-lhes de modo simples e reforçar com exercícios constantes (COMENIUS, 2011, p. 335).

Vê-se que o processo de alfabetização, como observado, rege-se por livros didáticos para quem está se iniciando na fala, com palavras e frases, uma vez que, para o ensino escolar, a criança deve falar bem a língua materna, ordenando e pronunciando claramente letras, sílabas e palavras. O que se destaca nesse processo é o fato de as crianças também receberem, desde a tenra idade, rudimentos de economia doméstica, com decore de nomes das pessoas que compõem sua família, parte de sua casa e instrumentos domésticos, isso pelo uso de um livro de instrução para ser utilizado na escola materna, ilustrado com figuras e com facilidade da leitura. Nele: “[...] cada imagem estará escrito o seu respectivo nome, esse poderá ser começo do ensino da leitura” (COMENIUS, 2011, p. 332).

O educador morávio utiliza o surgimento da imprensa para a solução preconizada de queda dos custos dos serviços escolares e conseqüente condição de universalização. Até a época medieval, não havia textos escolares para atender a crianças e jovens e, mesmo com o avanço e surgimento da imprensa, não havia ainda livros escolares, o trabalho educativo era realizado com clássicos religiosos encontrados em bibliotecas ou de propriedade de algum apreciador que poderia arcar com o alto custo desses produtos.

A alfabetização, nesse período histórico, em que a língua nacional emerge de uma força histórica, com livros de métodos fáceis e pelo ensino das coisas, também faz uso da imprensa. Este é um aspecto que o educador morávio coloca como solução para a organização universal e perfeita das escolas, com influências religiosas explícitas e

desenvolvida em espaços físicos com disposição de uma divisão de graus de ensino que atenda a prescrição de métodos e a relação educativa de ensino simultâneo que possibilite o atendimento a um maior número de crianças ao mesmo tempo ⁷.

Entretanto, observamos que a “Didática Magna” e suas proposições apresentaram inicialmente algumas limitações para serem efetivadas, uma inércia que se seguiu até meados do século XIX, pois “[...] não existiam professores em número suficiente para dar conta dessa tarefa, limitações que não poderiam ser resolvidas a curto e médio prazos, nem custo da instrução eram baratos o suficiente para assegurar a universalização dos serviços escolares” (ALVES, 2001, p. 111).

Já no Brasil, as duas últimas décadas do século XIX, contaram com os esforços do estabelecimento de uma nova ordem política e social, que veio culminar em um regime republicano, em uma organização de um sistema de instrução pública, de acordo com os novos ideais desse novo regime. No próximo tópico em continuidade as proposições preconizadas pelo educador morávio no século XVII, com a sistematização de ensino universal, ensinar tudo a todos apresentam-se os fundamentos que constituem o manual didático de alfabetização nos séculos XIX e XX.

1.2 Manual didático de alfabetização nos séculos XIX e XX

Inicia-se este tópico sobre alfabetização com os estudos de Mortatti (2000), que apresenta quatro momentos como marcos importantes para alfabetização no Brasil. Segundo a autora, no início da década de 1890 evidenciavam-se indícios de uma disputa entre o “método João de Deus” e os defensores em continuar a utilizar os “métodos sintéticos” (MORTATTI, 2006). Para Mortatti (2000), o primeiro dos quatro momentos do método de alfabetização compreende uma:

[...] disputa entre os partidários do então novo e revolucionário “método João de Deus” para o ensino de leitura baseado na palavrção e os partidários dos então tradicionais métodos sintéticos – soletração e silabação -, em que se baseiam as primeiras cartilhas produzidas por brasileiros (MORTATTI, 2000, p. 25)

De acordo com a autora (2006), nesse campo de disputa, funda-se a nova reminiscência: “o ensino da leitura envolve necessariamente uma questão de método, ou seja, enfatiza-se o ‘*como ensinar metodicamente*, relacionado com o *que ensinar*’ [...]”

⁷ “A busca pela uniformidade adotando-se os mesmos compêndios e livros escolares na sala de aula, objetivo da implantação do sistema escolar como o do Ocidente, disseminava-se lentamente entre professores e autoridades no século XIX.” (MARCILIO, 2016, p. 105).

(MORTATTI, 2006, p. 06). Assim sendo, o ensino da leitura e da escrita era tratado como uma questão de ordem didática, subordinado às questões linguísticas.

Nesse cenário, o manual didático “[...] ganhou *status* no ensino primário, quando adquiriu o poder de suporte incontestado do conteúdo educativo.” (MARCILIO, 2016, p. 106). Assim se multiplicavam as edições nacionais e estaduais de cartilhas de alfabetização, com destaque para a Cartilha Maternal de João de Deus⁸. No Brasil, o difusor desse método foi Antônio da Silva Jardim nas províncias de São Paulo e Espírito Santo, um positivista que criticava o método sintético de alfabetização existente à época e defendia que na Cartilha Maternal havia proposições de uma evolução no ensino primário, especialmente no tocante ao ensino da leitura (MORTATTI, 2000). O material “[...] baseava-se nos princípios da moderna linguística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras” (MORTATTI, 2006, p. 06). Alguns foram os impasses para a busca de uma alfabetização com método de ensino e, conseqüentemente, por livros didáticos que pudessem contemplar e dar sentido ao ensino de leitura e escrita.

O segundo momento, de acordo com Mortatti (2000), refere-se à disputa entre partidários do método analítico para o ensino de leitura e os que ainda defendiam os métodos sintéticos “[...] especialmente a silabação – e a produzir cartilhas neles baseadas” (MORTATTI, 2000, p. 25). A partir da reforma da instrução pública, na década de 1890, segundo Mortatti (2000):

“[...] uma geração de normalistas formada pela Escola Normal de São Paulo passa a defender programaticamente o método analítico, mediante a produção de cartilhas, de artigos “de combate” e de instruções normativas para seu uso, contribuindo para institucionalização do método no aparelho escolar paulista, situação que perdura até se fazerem sentir os efeitos da “autonomia didática” prevista na Reforma Sampaio Doria, de 1920. (MORTATTI, 2000, p. 26).

Esse foi o método que se manteve como referência durante a primeira fase da República até a década de 1920, quando ganhou corpo o movimento da Escola Nova, com influência em várias reformas da instrução pública e sua efetivação. Mortatti então sinaliza esse como um terceiro momento, que se inicia a partir da década de 1920, “[...] uma

⁸ “Nascido em 1830, bacharel em direito pela Universidade de Coimbra, poeta e jornalista, João de Deus foi eleito deputado em 1869 e mudou-se para Lisboa. Em 1870, iniciou a criação da *Cartilha Maternal*, a convite da Casa Rolland. Uma vez editada, 1876, logo saíram várias edições. João de Deus, que fez parte de uma geração de renovação de ideias em Portugal, a Geração de 70, lutava contra a mentalidade de intolerância de dogmatismo intelectual e contra a inércia retórica” (MARCILIO, 2016, p. 224-225).

disputa entre defensores do *método misto (analítico-sintético ou sintético-analítico)* e partidários do tradicional *método analítico*, com diluição gradativa do tom do combate dos momentos anteriores e tendência crescente de *relativização da importância do método*. (MORTATTI, 2000, p. 26).

Na década de 1930, o ensino público toma novos rumos com o ideário de universalização da educação. Nessa perspectiva, o manual didático de alfabetização segue o movimento histórico e vive em relação ao processo de leitura e escrita a procura de um método com praticidade e ligeireza. Surgem assim as cartilhas de Lourenço Filho⁹, com métodos mistos e ecléticos (analítico-sintéticos e vice-versa): *Cartilha do povo*, de caráter popular, para ensinar a ler e a escrever rapidamente, teve ampla adoção nas escolas, com primeira edição em “1928, e a 2204ª edição em 1994”; *Upa, cavalinho!*, com primeira edição em 1957, que tinha ampla quantidade de exemplares colocados no mercado, o que chegou a um milhão de unidades, com um “Guia do Mestre”, ou seja, um manual a ser seguido pelo professor no método de alfabetização (MARCILIO, 2016, p. 365). O seu método que iniciava por “sentenças e palavras”. Além dessas duas cartilhas, Lourenço Filho escreveu um livro denominado “Testes ABC” onde, discute a questão da maturidade para o aprendizado da leitura e escrita. Com esse propósito o autor elaborou testes que deveriam ser aplicados pelos professores das classes de alfabetização.

Como coloca Marcilio (2016, p. 366), além das cartilhas de Lourenço Filho, foram editadas no século XX, outras cartilhas, amplamente utilizadas nas escolas públicas do Brasil para ensinar as crianças a ler e escrever. Dentre essas destacadas: “Cartilha Sodré” e “Cartilha Caminho Suave”.

A “Cartilha Sodré” teve boa aceitação nas escolas públicas, desde sua primeira edição, em 1940, até a última década, em 1996, vendeu 30 milhões de exemplares e tinha seu método baseado na silabação. (MARCILIO, 2016, p. 366).

A “Cartilha Caminho Suave”, cuja primeira publicação ocorreu em 1948, chegou a vender um milhão de exemplares até década de 1970 e tem cálculo de venda até os dias atuais de 40 milhões de exemplares. Objetivava uma alfabetização pela imagem, com vocábulos familiares e de fácil compreensão, com a utilização do método analítico-

⁹ “Manuel Bergstron Lourenço Filho, [...] Em 1921 foi nomeado professor de psicologia e pedagogia da Escola Normal de Piracicaba. Em 1922 e 1923 dirigiu a reforma da instrução pública no Ceará e lecionou na Escola Normal de Fortaleza. No final do período de 1930, publicou o livro Introdução ao estudo da Escola Nova, que resultou de curso ministrado na Escola Normal da Praça da República. Por isso a 1ª edição do livro se deu na forma de cinco lições” (SAVIANI, 2013, p. 198).

sintético. De acordo com Mortatti (2000, p. 208), ao analisar a “Cartilha Caminho Suave” da autora Branca Alves de Lima, coloca que essa cartilha apresenta conceitos de alunos, professores, de métodos, de processo ensino aprendizagem da leitura e escrita, extraídos de tendências pedagógicas vinculadas aos princípios da Escola Nova.

Para Mortatti (2000) o quarto e último momento é o que caracteriza a disputa entre partidários da “revolução conceitual” proposta por Emília Ferreiro, pesquisadora argentina “[...] o chamado construtivismo [...]” e os defensores dos tradicionais métodos, “[...] das tradicionais cartilhas e do tradicional diagnóstico do nível de maturidade com fins de classificação dos alfabetizandos”. (MORTATTI, 2000, p. 26-27). Esse quarto momento remete à noção de que o conhecimento será construído por si próprio, ou seja, o aluno sozinho irá construir seu próprio conhecimento e ter assim propriedade para leitura e escrita com habilidade, contrapondo-se aos métodos e cartilhas ditas tradicionais.

A produção de manuais didáticos de alfabetização desempenha importante papel de centralidade no trabalho didático, com métodos sistematizados de leitura e escrita que surgem para solucionar problemas e para a universalização da instrução pública. De acordo com Pinton (2013):

As décadas de 1980 e 1990 se traduzem em um período promissor referente à consolidação e disseminação teórica. As teorias construtivistas, sócio-interacionistas e os estudos sobre o letramento, que vieram à tona no intervalo mencionado, apresentavam aspectos em comum a partir de um fio condutor, manifesto por meio da ênfase na dimensão social das práticas que envolvem a leitura e a escrita. Este princípio semelhante entre as abordagens atingiu muitas instâncias ligadas à educação, sobretudo, os materiais didáticos que circulavam nas escolas (PINTON, 2013, p. 25).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, praticamente baniram o uso das cartilhas de alfabetização, com a intencionalidade de implantar um novo sistema que surgia no fim do século XX, o construtivismo¹⁰, com justificativa de que essa exclusão “[...] se fez pelo princípio de que as cartilhas partiam de palavras, com finalidade de desenvolver as famílias silábicas de forma mecânica, e por exigir a memorização das sílabas”. (MARCILIO, 2016, p. 451). As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino

¹⁰ “Mais recentemente, o foco da análise psicológica da alfabetização voltou-se para abordagens cognitivas, sobretudo no quadro da Psicologia Genética de Piaget. Embora Piaget não tenha, ele mesmo, realizado pesquisas ou reflexões sobre a aprendizagem da leitura e escrita, vários pesquisadores têm estudado alfabetização à luz de sua teoria dos processos de aquisição de conhecimento. Destaca-se, entre eles, Emilio Ferreiro, que vem realizando investigações sobre estágios de conceitualização da escrita e o desenvolvimento da ‘lecto-escrita’ na criança” (SOARES, 2017, p. 21).

Fundamental de 9 (nove) anos, por sua vez, destaca, em Parecer do Conselho Nacional de Educação nº. 11 de 2010, que:

[...] Recomenda-se enfaticamente que os sistemas de ensino adotem nas suas redes de escolas a organização em ciclo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, abrangendo crianças de 6 (seis), 7 (sete) e 8 (oito) anos de idade e instituindo um bloco destinado à alfabetização (BRASIL, 2010, p. 22-23).

Com esse Parecer, o processo de alfabetização passa a ocorrer no ciclo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, ou seja, do primeiro ao terceiro ano. Essa mudança leva à implantação de um novo modelo a ser seguido nas classes de alfabetização, com mediação do livro didático de alfabetização e letramento com preocupação por uma alfabetização por instrução pública para a vida cotidiana. Assim, a alfabetização gera interesses econômicos que se tornam o centro de temáticas para se alcançar qualidade de ensino, devendo se adequar aos novos métodos e aos estudos para escolhas adequadas de livros didáticos, estes como novas personificações das cartilhas, que continuam sendo o centro do trabalho didático do professor.

Observa-se que os manuais didáticos idealizados no século XVII pelo educador morávio eram e ainda são hegemônicos, com métodos e conteúdos produzidos em cada época e tidos como instrumento principal do trabalho didático, que direciona as atividades dos professores e alunos. Como em cada momento histórico, vê-se alardear um manual didático de renovação no processo de alfabetização, acompanhado por uma educação pública sustentada por motivações diferentes, isso tudo imbuído por um discurso político educacional.

A organização do trabalho didático, como forma histórica e com chave teórica na escola moderna, foi proclamada por Comenius em “Didática Magna”, como já mencionado. Ele preconizou a divisão do trabalho didático ainda vigente nos tempos atuais com uma discussão sobre economia de tempo, de modo que cartilhas surgiram para atender demandas sociais da instrução pública, com simplificação e objetivação e atendendo à universalização do ensino com barateamento desse processo.

Nota-se que a escola pública contemporânea, ainda no século XXI, vê-se arraigada em tempos pretéritos, em que conteúdos são escalonados com fragmentação e simplificação para o ensino de leitura e escrita que, em sua particularidade, apresenta causas históricas e complexidades. Dessa forma, a organização do trabalho, apresenta-se no modo de produção manufatureira, tendo como instrumento, o manual didático, constituindo dessa forma uma ruptura com o conhecimento significativo. Cada fase

histórica cria algo inovador para a educação; todavia, para isso ocorrer, na atualidade, devem-se superar os muros da escola, já que impera uma ordem de procedimentos metodológicos.

Os manuais didáticos do século XXI — agora já instaurada uma sociedade capitalista avançada em correntes teóricas e reformulações na educação básica para o ensino da leitura escrita — ainda apresenta uma estrutura, que evolui desde simples aglomerados de folhas com registros orais até textos com retórica, como conhecemos hoje. Esse instrumento que se insere nas escolas públicas, é impresso por editoras e organizado com capas, unidades de ensino e conteúdo: todos os elementos que compõem uma edição.

Observa-se que a circulação de materiais didáticos de alfabetização sobretudo como eram tratadas as cartilhas, em alguns momentos da história, foi norteadada pela abordagem progressista. Assim, na atualidade, a escola pública é respaldada por políticas neoliberais¹¹, que, de algum modo, são impostas por agências internacionais de financiamento, que abrem caminho para empresas privadas entrarem no país com o discurso de ineficiência do Estado de gerir o bem comum, buscando, todavia, a “[...] primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado” (SAVIANI, 2013, p. 428).

Com o fracasso escolar, institui-se o discurso de novas ideias e materiais didáticos que atendam essa demanda. A edição dos Parâmetros Curriculares, “[...] concomitantemente à abolição da ‘cartilha’ de ensino de ler e escrever, para sanar o fracasso escolar” (MARCILIO, 2016, p. 426), mostra uma nova visão de que o instrumento antes utilizado levava à evasão escolar, criando-se uma confusão aos professores alfabetizadores.

No próximo capítulo discute-se o contexto histórico de algumas Políticas Públicas, mundial e nacional sobre a alfabetização, a partir do século XX, como também o surgimento do sistema de ensino privado, que oferece seus pacotes de ensino com materiais didáticos, como a Editora estudada, e defende um manual didático entendido como inovação tecnológica. No caso estudado, a Editora Positivo vendeu seu produto para a Prefeitura Municipal de Sidrolândia sob a égide do mercado capitalista.

¹¹ “Essa expressão decorreu de reunião promovida em 1989 por John Williamson no Internacional Institute for Economy, que funciona em Washington, com objetivo de discutir as reformas consideradas necessárias na América Latina. Os resultados dessa reunião foram publicados em 1990. No que se refere à América Latina, o consenso implicava [...] desregulação dos mercados tanto financeiro como do trabalho, privatização radical e abertura comercial” (SAVIANI, 2013, p. 427-428).

2. PERCURSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS MUNDIAIS E NACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO FIM DO SÉCULO XIX - XXI

Neste capítulo foi realizada uma contextualização histórica acerca das políticas públicas voltadas à alfabetização, primeiramente no âmbito mundial, a partir do fim do século XIX ao XXI. Segundo Mortatti (2013) a preocupação com a universalização de educação para todos, iniciada na Idade Moderna, tem forte apelo em meados do século XX, como uma das formas de reconstrução após a 2ª Guerra Mundial, com marcos histórico como a criação da ONU e UNESCO em 1945 e a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948.

Foi escolhido o período da década de 1990 até a atualidade, tendo como referência inicial a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia (1990), evento em que surgiram medidas como a criação da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), e iniciativas globais, implementadas a partir da década de 1990: a declaração do "Ano Internacional da Alfabetização" (1990); Declaração de Jomtien (1990) criada na Conferência Mundial já referida; Declaração de Dakar - Educação Para Todos (2000); Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) (2000); e Alfabetização para o Empoderamento (Life) (2005).

Apoiada sobre a análise crítica de Gontijo (2014, p.14-15) sobre o relatório da UNESCO de 2006, explica-se o conceito de alfabetização que a autora define, em quatro formas(concepções): alfabetização como conjunto autônomo de competências; alfabetização como aplicada, praticada e situada; alfabetização como processo de aprendizagem e alfabetização como texto.

Observa-se, ainda, a articulação entre as políticas públicas educacionais para alfabetização em âmbito nacional e os movimentos globais. De acordo com Mortatti (2013):

No Brasil, as discussões sobre a necessidade de definição de políticas públicas para educação e alfabetização se intensificaram já no final da década de 1980, como resultado do processo de redemocratização do país que culminou com a elaboração da Constituição brasileira de 1988. No entanto, foi nas décadas de 1990 e 2000, especialmente a partir da votação, pelo Congresso Nacional, em 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE), que governos brasileiros – com crescente pressão e participação crítica e propositiva de segmentos organizados da sociedade civil, com crescente parceria também do setor privado – passaram a definir e implementar, sistematicamente, políticas públicas para a educação e a alfabetização, conforme previstas na Constituição de 1988 e em cumprimento aos compromissos e metas estabelecidos por organismos multilaterais, aos quais o Brasil também aderiu. (MORTATTI, 2013, p. 18).

Dentre essas políticas, destaca-se a criação do Plano Nacional de Educação – PNE (2001/2010) e em continuidade, o PNE 2014-2024, bem como as medidas articuladas para atender aos movimentos internacionais de alfabetização, como: a expansão do ensino fundamental para 9 anos, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), incorporado ao qual estão o programa de formação continuada, o Pró-letramento, a Provinha Brasil, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Piso para o Magistério.

Ainda neste capítulo, fez-se necessária a discussão sobre a presença da iniciativa privada na educação pública, como a influência do Banco Mundial na educação e o movimento nacional Todos Pela Educação, assim como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que é de iniciativa pública e financiado pelo Estado.

2.1 Políticas públicas mundiais de alfabetização

Ao longo da segunda metade do século XX, organizações como a UNESCO¹² (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) passaram a tomar a alfabetização como centro do debate, em um discurso político, social e econômico, com a finalidade de subsidiar propostas que no passado não foram substanciadas e, neste momento, fundamentados no pensamento neoliberalista, tornaram-se uma preocupação essencial, que assume importância central para o ensino e a aprendizagem com habilidades essenciais para a vida cotidiana.

Visando atender à necessidade de políticas públicas voltadas à educação, de 5 a 9 de março de 1990, aconteceu em Jomtien, Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos. O documento denominado Declaração Mundial sobre Educação para Todos¹³, redigido nessa conferência, apresenta um plano de ação que conta com 50 especificações e tem como objetivo satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Enfatizando a escolha da UNESCO, para comemorar neste mesmo ano de 1990, o Ano Internacional da Alfabetização, o documento aponta que:

As necessidades básicas de aprendizagem para todos podem e devem ser satisfeitas. Não há modo mais significativo do que este para iniciar o Ano Internacional da Alfabetização e avançar rumo às metas da Década das Nações Unidas para os Portadores de Deficiências (1983-1992), Década Internacional

¹² “Em 1984, a UNESCO, que detinha uma função destacada na educação mundial, deixa de ser financiada pelos Estados Unidos e passa funcionar como uma secretaria do Banco Mundial, o qual assume decisivamente a direção da educação no mundo” (PANIAGO, 2013, p. 51).

¹³ Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em 09 jan. 2019.

para o Desenvolvimento Cultural (1988-1997), Quarta Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento (1991-2000), Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher e Estratégias para o Desenvolvimento da Mulher, e da Convenção sobre os Direitos da Criança. Nunca antes uma época foi tão propícia à realização do nosso compromisso em proporcionar oportunidades básicas de aprendizagem a todos os povos do mundo (UNESCO, 1990a, p. 8).

Este documento, como anteriormente referido, tem como objetivo primeiro suprir as necessidades básicas de aprendizagem a todos, e para que esse objetivo seja alcançado, contamos com o envolvimento central “[...] tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) [...]” (UNESCO, 1990a, p. 03). Dentre esses instrumentos essenciais, pode-se reportar ao manual didático de alfabetização, que tornou-se elemento central do trabalho didático, evidenciando que tanto quanto os instrumentos e conteúdo, está preparado para atender os seres humano.

Destaca-se ao longo do texto a preocupação com o combate ao analfabetismo e as propostas para a alfabetização, que devem ser organizadas pelos países participantes ou em conjunto, assim como pelas organizações internacionais e nacionais, de acordo com o Plano de Ação estabelecido na conferência. Em relação à alfabetização de adultos, o documento destaca que cada país poderá estabelecer suas metas para a década de 1990, em consonância com seis propostas, entre elas especificamente:

I.V. Redução da taxa de analfabetismo adulto à metade, digamos, do nível registrado em 1990, já no ano 2000 (a faixa etária adequada deve ser determinada em cada país). Ênfase especial deve ser conferida à alfabetização da mulher, de modo a reduzir significativamente a desigualdade existente entre os índices de alfabetização dos homens e mulheres (UNESCO, 1990b, s/p.).

Entre os princípios de ação, o documento aponta que políticas que visem dar continuidade e reforma às já existentes, propiciam melhores resultados do que começar do zero. No *Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem* (1990b):

As práticas correntes e os dispositivos institucionais de provimento de educação básica e os mecanismos de cooperação nesta esfera devem ser cuidadosamente avaliados, antes da criação de novos mecanismos ou instituições. Construir sobre os esquemas de aprendizagem existentes, reabilitando as escolas deterioradas, aperfeiçoando a capacidade e as condições de trabalho do pessoal docente e dos agentes de alfabetização, parece ser mais rentável e produzir resultados mais imediatos que os projetos iniciados a partir de zero (UNESCO, 1990b, s/p).

Ademais, no fim da década de 1990, na Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, assinada nesse fórum em Jomtien, privilegiam-se as necessidades básicas de

aprendizagem, apregoando-se o objetivo de expandir o enfoque de educação de qualidade e sua universalização. O Artigo 2º da referida Declaração preleciona:

1. Lutar pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica. É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais; dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes. Existem hoje novas possibilidades que resultam da convergência do crescimento da informação e de uma capacidade de comunicação sem precedentes. Devemos trabalhar estas possibilidades com criatividade e com a determinação de aumentar a sua eficácia (UNESCO, 1990a, p. 04).

Nesse documento, observamos a luta pelas necessidades básicas de aprendizagem e sua eficácia, que poderão levar a “universalizar o acesso à educação e promover a equidade” (UNESCO, 1990a, p. 04), concentrando atenção na aprendizagem, ampliando os meios e o raio de ação da educação básica e propiciando um ambiente adequado a aprendizagem a partir de alianças e da articulação para propiciar às pessoas o conhecimento.

Em fevereiro de 2000, foi realizada a avaliação da educação básica elaborada pela ONU e discutida na Conferência Regional de Educação para Todos nas Américas, em Santo Domingo, na República Dominicana. Em abril desse mesmo ano, a avaliação continuou a ser discutida pelo Fórum Mundial de Educação, em Dakar, no Senegal, onde foram concluídas as metas¹⁴ relacionadas à alfabetização e “[...] acordadas pelos governos na Conferência Mundial sobre a Educação Para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que não foram alcançadas.” (Gontijo, 2014, p. 8).

No entanto, “[...] a visão de educação básica definida em Jomtien é reiterada pelo Fórum Mundial de Educação realizado em 2000, que, por meio do documento *Educação para todos: o compromisso de Dakar* (2001, p. 6-7), estabelece seis metas a serem alcançadas até 2015”. (Gontijo, 2014, p. 8-9). Dentre essas seis metas, destacamos a quarta meta que, segundo Gontijo (2014), remete-se explicitamente à alfabetização de adultos e à necessidade de diminuição de índices de analfabetismo mundiais entre essa população e em relação a educação infantil. Gontijo (2014) enfatiza que, em relação à educação infantil, o documento “[...] estabelece que todas as crianças, até 2015, devem ter acesso à educação primária de qualidade, gratuita e obrigatória, ou seja, todas as crianças devem ter assegurada a aprendizagem da leitura e da escrita.” (2014, p. 9).

¹⁴ Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>. Acesso em 09 jan. 2019.

No mesmo ano, 189 países se reuniram na sede das Nações Unidas, em Nova York, EUA, para a Cúpula do Milênio. Desta reunião surgiu a Declaração do Milênio¹⁵, que “[...] consiste em uma série de prioridades coletivas para paz e segurança, luta contra a pobreza, meio ambiente e direitos humanos.” (UNICEF, 2000). Dessa Declaração, nasceu o plano denominado Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) com oito metas estabelecidas, que deveriam ser cumpridas até 2015. Dentre as oito metas estabelecidas, a segunda diz respeito à educação e busca atingir o ensino básico universal, que segundo o documento tem o objetivo de “[...]garantir que, até 2015, todas as crianças, de ambos os sexos, terminem um ciclo completo de ensino básico.” (UNICEF, 2000). Segundo José Eustáquio Diniz Alves (2010):

Grandes progressos foram feitos no sentido de se conseguir “atingir o ensino básico universal”. Contudo o desafio de universalizar o ensino básico ainda não foi garantido, especialmente entre a população de menor nível de renda e do meio rural, nos países mais pobres. A universalização do ensino de segundo grau ainda está muito distante de ser alcançada, mesmo em países como o Brasil. A paridade de gênero no ensino fundamental já foi praticamente atingida nos países em desenvolvimento. Na educação média e superior as mulheres reverteram o hiato de gênero no Leste e Sudeste Asiático e na América Latina e Caribe (ALVES, 2010, p. 03)

Em 19 de dezembro de 2001, foi declarada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), a Década das Nações Unidas para a Alfabetização (*United Nations Literacy Decade — UNLD*) de 2003 a 2012. Segundo Mortatti (2013, p. 16) “[...] trata-se de um conjunto de metas e ações, de abrangência internacional, sob a coordenação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tendo como slogan "Alfabetização como Liberdade".

Mortatti (2013) cita ainda outras, políticas de alfabetização nesse mesmo período:

Como emblemáticas desse movimento, além da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), podem-se destacar as seguintes iniciativas globais, implementadas a partir da década de 1990: a declaração do "Ano Internacional da Alfabetização" (1990); Declaração de Jomtien (1990); Declaração de Dakar - Educação Para Todos (2000); Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) (2000); e Alfabetização para o Empoderamento (Life) (2005) (MORTATTI, 2013, p. 18)

No ano de 2003, foi criado o Plano de Ação Internacional (UNESCO & MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2003), que implementa a resolução nº56/116 da Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), apontando que a alfabetização é o elemento

¹⁵ Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_9540.htm. Acesso em 09 jan. 2019.

comum que liga as seis metas do documento Educação para todos: o compromisso de Dakar (2000). Gontijo(2014), acrescenta que:

[...] o eixo que une as metas é a oferta de alfabetização de qualidade, gratuita e obrigatória para todas as crianças e para todos os adolescentes, jovens e adultos que não tiveram acesso à educação regular na idade apropriada ou na idade definida legalmente pelas legislações de cada país. (GONTIJO, 2014, p. 9)

Gontijo (2014) ainda esclarece que o não cumprimento dos compromissos assumidos pelos países participantes implica em não aumento em investimentos na alfabetização, e em consequência, no aumento do analfabetismo. Os principais investidores relacionados são o “Banco Mundial e ONU”, que “[...] se comprometem a envidar esforços para o alcance das metas, quais sejam, a universalização do ensino primário e a igualdade entre os sexos em se tratando de níveis de escolarização. (GONTIJO, 2014, p. 23).

Com o objetivo de contribuir com as metas da Declaração de Dakar, surgiu a iniciativa de Alfabetização para o Empoderamento (LIFE – Literacy Initiative for Empowerment) em 2005, novamente pela UNESCO, com um plano de efetivação para o período de 2006 a 2015, com a proposta de alfabetizar em até 50% os adultos. Segundo o documento¹⁶, é um plano de auxílio e não substitui as políticas públicas criadas em cada país. Conta com a parceria dos governos, prestadores privados, ONGs, Universidades, ONU, mídia e institutos de pesquisa. Nesse plano, foram contemplados 35 países, entre eles o Brasil a partir de 2008.

Em 2006, a UNESCO lançou o relatório *Educación para todos: la alfabetización, um fator vital. Informe de seguimiento de la educación para todos em el mundo*. Esse documento assinala que, desde a década de 1950, estudiosos de diversas áreas do conhecimento têm se dedicado a definir o termo alfabetização, por meio de debates em torno desta questão, que consequentemente levaram à construção de quatro formas de concebê-la, conforme já indicado:

a) Alfabetização como conjunto autônomo de competências; b) a concepção de alfabetização como aplicada, praticada e situada; c) alfabetização como processo de aprendizagem; d) alfabetização como texto. E essas concepções ou enfoques de alfabetização influenciaram os conceitos adotados pela UNESCO ao longo das últimas décadas (GONTIJO, 2014, p. 15)

Dentre essas quatro formas de se perceber a alfabetização de acordo com o Relatório de 2006 da UNESCO, a primeira concepção “alfabetização como conjunto

¹⁶ Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177795_por/PDF/177795por.pdf.multi. Acesso em 09 jan. 2019.

autônomo de competências”, é a forma mais comum de entender a alfabetização. (GONTIJO, 2014, p. 15). Sendo que no Brasil é essa a “[...] concepção que está subjacente aos métodos e aos materiais de ensino de leitura e da escrita de marcha sintética e também analítica” (Ibid. p. 15).

A segunda forma é “alfabetização como aplicada, praticada e situada”, “[...] é resultado de estudos que reconhecem os limites da sua compreensão como um conjunto de competências autônomas” (GONTIJO, 2014, p. 16). Discutido nas décadas de 1960 e 1970, esse conceito era baseado na prerrogativa de que a leitura, a escrita e o cálculo poderiam ser ensinados do mesmo modo a todos, “[...] pois a alfabetização e o seu próprio conteúdo independiam do contexto social e cultural.” (GONTIJO, 2014, p. 16).

A “alfabetização como processo de aprendizagem” compreende que a partir do momento em que as pessoas aprendem, elas se alfabetizam, sendo a experiência pessoal elemento essencial de aprendizagem. No Brasil, “[...] essa concepção influenciou fortemente as políticas e as práticas de alfabetização da década de 1990.” (GONTIJO, 2014, p. 17). Por fim, *a alfabetização como texto*, privilegia o discurso exposto nos textos. Como aponta Gontijo (2014):

É influenciada por teorias sociais mais gerais – por exemplo, Michel Foucault – e situa a alfabetização no contexto de práticas sociopolíticas e de comunicação mais amplas, que constituem, legitimam e reproduzem as estruturas de poder existentes na sociedade capitalista (GONTIJO, 2014, p. 17-18).

O Brasil, visando atender ao objetivo da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), criou políticas públicas, que como afirma Mortatti (2013, p. 16) “[...] apontam tanto a ruidosa conquista de alguns avanços, quanto o agravamento de muitos problemas históricos.” A seguir, contextualiza-se quais políticas públicas nacionais que foram projetadas para o combate ao analfabetismo no país.

2.2 Políticas públicas nacionais de alfabetização

No Brasil Império (1822-1889), o Estado passa a construir escolas voltadas à elite, principalmente para a escolarização da família real, consolidada pela Igreja. No entanto, foi garantida a educação aos filhos de alguns poucos colonos às primeiras letras, amparados pela Constituição de 1824. De acordo com Romanelli (2012), nesse período apenas 1,8% da população tinha acesso à educação e 85% da população era analfabeta, mas não quer dizer que os outros 13,2% tinham uma educação muito mais intensificada. As políticas públicas voltadas à educação — e a outros setores — eram inexistentes,

justificadas pelas altas taxas que o país pagava à Inglaterra. De acordo com Mortatti (2010, p. 330), apenas algumas décadas antes da Proclamação da República (1889) “[...] o ensino e a aprendizagem iniciais da leitura e escrita começaram a se tornar objeto de preocupação de administradores públicos e intelectuais da Corte e de algumas províncias brasileiras, especialmente São Paulo”.

No Brasil República, a criação de políticas públicas educacionais começou timidamente com a criação do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, que durou apenas dois anos (1889-1891). No primeiro período do Brasil República (1889-1930), a Constituição republicana tirou do Estado a obrigatoriedade em investir na educação primária, dando destaque à educação secundária e superior.

Antes de 1930, a universalização da educação e direito à alfabetização não eram prioridades do Estado, pautado em um mercado agroexportador e escravocrata. O processo educacional brasileiro foi moldado de acordo com as necessidades do capital, e nos primeiros 400 anos não era prioridade a alfabetização, e sim o preparo de mão-de-obra especializada para o trabalho braçal. Em 1934, com a criação da Constituição Federal, destacaram-se as Diretrizes Educacionais, o fornecimento de ensino gratuito aos funcionários de empresas industriais e agrícolas, a elaboração de um Plano Nacional de Educação, contratação de professores por concurso e ensino primário gratuito obrigatório.

Doze anos depois, com a criação da Constituição de 1946 e a queda do Estado Novo, foi elaborado um documento que dava diretrizes à educação brasileira. Esse documento foi entregue em forma de projeto à Câmara dos Deputados, sendo transformado em lei somente em 1961, dando origem a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961 e a criação do Conselho Federal de Educação. De acordo com Romanelli (2012, p. 176), o artigo 169 da lei estipulava que anualmente a União aplicaria “[...] nunca menos de dez por cento e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos que vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino”.

O período ditatorial brasileiro, no que concerne à educação, foi marcado pela ativa participação empresarial, que desencadeou políticas de expansão do ensino privado. No que concerne à educação básica, cabe destacar a Lei nº 5.379 de 1967, que instituiu o Movimento Brasileiro pela Alfabetização (Mobral); o Decreto-lei nº 869 de 1969, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de disciplinas da área de Educação Moral e Cívica nas escolas; e a Lei Educacional – 5692 de 1971, que normatizou a reforma do ensino de 1º e

2º grau. Dentre essas leis, Fioravante (2019) destaca a Lei nº 5379 de 1967, referente ao processo de alfabetização:

Criado em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), foi posto em prática na década de 1970, sendo 40% da população jovem analfabeta. A proposta feita pelos militares era que o analfabetismo seria erradicado em dez anos, o que não foi cumprido, tendo diminuído até o fim da ditadura apenas em 2,7%. Era uma contraproposta ao Programa Nacional de Alfabetização, do Governo Jango, que tinha como coordenador Paulo Freire. Para os militares, a didática de Freire não era interessante pois fazia do aluno um leitor crítico, o regime combatia, pois queria apenas um aluno alfabetizado capaz de escrever o nome e fazer as operações matemáticas básicas, gerando assim no Brasil um alto índice de analfabetismo funcional: pessoas que sabiam ler, sem profundidade ou capacidade de interpretar. (FIORAVANTE, 2019, p. 137)

O processo de redemocratização do país, no final da década de 1980, fez com que se intensificassem as discussões acerca de políticas públicas educacionais, com o destaque para a educação na Constituição Federal de 1988. Conforme o § 1.º e § 2.º do artigo 211 do documento:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (BRASIL, 1988, p. 124).

Em relação a esse processo, Mortatti (2013) elucida que:

Na década de 1980, quando a sociedade civil se reorganizava em torno do processo de redemocratização do Brasil, logrou hegemonia o modelo explicativo construtivista centrado na teoria da psicogênese da língua escrita, formulada por Emília Ferreiro e colaboradores e apresentada como “revolução conceitual” em alfabetização. Esse modelo foi acolhido entusiasticamente como o correlato didático-metodológico (!) das mudanças “de fundo” que se desejavam implementar, visando a superar os altos índices de evasão e repetência escolares na passagem da 1ª para a 2ª série do ensino de 1º grau. Como se sabe, porém, o construtivismo é uma teoria da aprendizagem que, por coerência com sua matriz teórico-epistemológica, não comporta uma teoria do ensino. Mesmo assim, desde a década de 1980, suas explicações foram aceitas como verdades científicas definitivas e inquestionáveis e objeto de apropriações específicas, com as quais se buscou silenciar e apagar aquele paradoxo de base, por meio da elaboração de uma “didática (construtivista) da alfabetização”! (MORTATTI, 2013, p. 26).

Dessa perspectiva, o Brasil, em consonância com os movimentos globais pela educação, começando pela Conferência de Jomtien (1990), deu início à criação de propostas que agregassem à Década da Educação, entre elas o Plano Nacional de Educação

(PNE 2001-2010) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997. Como aponta Marcilio (2016):

A LDB de 1996 determinou que caberia à União a elaboração do plano, em colaboração com Estados, o Distrito Federal e os municípios, para se instituir a “Década da Educação”. Só em 1998 o Executivo Federal enviou ao Congresso Nacional o projeto de lei que instituiu o Plano Nacional de Educação, preparado de acordo com as recomendações da Conferência de Jomtien (1990) (MARCILIO, 2016, p. 428).

Assim, o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) baseado no Projeto de Lei 4.155 de 1988 foi elaborado em função da exigência do art. 214 da Constituição Federal de 1988 e do artigo 87 (§ 1º) da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Esse Plano foi elaborado em consonância com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). O documento, contava com oito metas, entre elas, a “erradicação do analfabetismo” no país. Mesmo com a execução pelo Ministério de Educação de programas para minimizar a questão do analfabetismo no Brasil, não se tem ainda, dados que mostram a melhoria dessa erradicação. Como mostra o documento “Educação de jovens adultos no PNE 2001-2010”, “[...] Após o Programa Alfabetização Solidária contabilizar dois milhões de beneficiários em 2001 e 2002, e o Programa Brasil Alfabetizado atender mais de 14 milhões de pessoas de 2003 a 2010, o País ainda abriga quatorze milhões de analfabetos”. (GOMES, 2011, p. 05).

As metas do PNE 2001 a 2010 foram deficientes. O PNE (2014-2024) instituído pela lei nº 13.005 de 25 de junho 2014 procura estabelecer novas metas e estratégias para educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que em consonância com Constituição Federal de 1988, apresenta dois artigos relativos ao PNE: o artigo 9º e o artigo 87º. O inciso I do artigo 9º preceitua que “A União incumbir-se-á de: elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.” (BRASIL, 1996, p. 10). Nas Disposições Transitórias a LDB de 1996, apresenta em seu Artigo 87º no parágrafo primeiro que: “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos¹⁷.” (BRASIL, 1996, p. 32).

¹⁷ “Plano Decenal de Educação para Todos, preparado de acordo com as recomendações da reunião organizada pela UNESCO e realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1993. Além deste, os documentos

Em 1998, já fora do prazo exigido dentro da LDB de 1996, é protocolado na Câmara dos deputados federais o PNE, com propostas da sociedade brasileira, sendo constituídas por educadores, estudantes e outros representantes da educação. Após tramitar por três anos, o projeto do primeiro Plano Nacional de Educação foi sancionado em forma da Lei N° 10.172, de 9 de janeiro de 2001, mas sabe-se que os poucos avanços que foram alcançados por causa da falta de controle social na implementação da lei, por questões de recursos financeiros envolvidos em destinação à educação e apesar de ser sancionado em forma de lei, houve um excesso de metas, “[...] o que caracteriza um alto índice de dispersão e perda do senso de distinção entre o que é principal e o que é acessório [...]” (SAVIANI, 2008, p. 275).

Após discussão e vigência do primeiro PNE, no ano de 2014 foi aprovado o segundo Plano Nacional de Educação, com metas e estratégias específicas, em consonância com Estados e Municípios do Brasil inteiro. Foi um documento considerado como articulador, por apresentar metas e estratégias para se alcançar uma erradicação do analfabetismo e assim garantir a universalização do atendimento escolar, com a superação das desigualdades, onde cada Estado, Distrito e Município deveriam elaborar estratégias em consonância às metas do PNE.

Uma das medidas articuladas ao PNE 2001-2010 foi a criação da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que institui o ensino fundamental de nove anos. Serviu, assim, para concretizar a extensão da escolaridade obrigatória às crianças de 6 anos de idade, colocando em prática o documento de 2004 chamado “Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais”. Segundo Gontijo (2014), esse foi um ponto positivo, pois o tempo ampliado não pretende trazer o conteúdo do 1º ano para as classes de 6 anos, mas uma reformulação curricular com importante espaço para a alfabetização.

Em 24 de abril de 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação e alfabetização, o PDE. Segundo Gontijo (2014) esse plano se organiza em quatro eixos centrais, sendo um deles a alfabetização com o foco na EJA, que por um tempo foi deixada de lado. Autora ao analisar o PDE esclarece que houve mudanças em relação ao ensino fundamental, em especial sobre alfabetização de crianças, que “Nesse sentido, além de instituir o programa de formação continuada, o Pró-Letramento, cria a Provinha Brasil, cuja finalidade é aferir o desempenho de crianças com idade de 6 a 8 anos.” (GONTIJO,

resultantes de ampla mobilização regional e nacional que foram apresentados pelo Brasil nas conferências da UNESCO constituíram subsídios igualmente importantes para a preparação do documento. Várias entidades foram consultadas pelo MEC, destacando-se o Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME” (BRASIL,2001, p. 06).

2014, p. 109). Além desses programas, lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Piso do Magistério. Sobre o IDEB e a Provinha Brasil, Gontijo (2014) constata que:

Se, por um lado, o IDEB é um recurso técnico em nível de gestão do PDE, podemos dizer que a Provinha Brasil é um recurso da mesma natureza com repercussão no âmbito da gestão das escolas, dos municípios e dos Estados, pois é um instrumento que visa detectar precocemente problemas ligados ao aprendizado da leitura e da escrita. (GONTIJO, 2014, p. 110)

Para Mortatti (2013), no entanto, o Brasil passou, a partir da década de 1990, por uma agregação à tradição de alfabetização construtivista, sendo constituída pela proposta de letramento, bem como pelas “[...] propostas salvacionistas de reconvocação do método fônico; e as novas demandas e implicações didático-pedagógicas relacionadas com o cumprimento das metas globais para a alfabetização escolar.” (MORTATTI, 2013, p. 27-28). A autora aponta que dentro dessa perspectiva, pergunta-se apenas como o professor deve ensinar, para que o país alcance as metas estipuladas internacionalmente, mas não há espaço para perguntar:

[...] o que, por que, para que ensinar a ler e a escrever, ou quem é o responsável por esse ensino e qual a especificidade de seu ofício? O silenciamento sobre essas questões pode ser ilustrado, de forma condensada, na Provinha Brasil, o que visa à avaliação diagnóstica das competências em leitura e escrita de alunos no início e no final do 2º ano do ensino fundamental. O objetivo é produzir uma “medida quantitativa que possui um significado qualitativo”. O valor numérico é usado para quantificar ou operacionalizar um conceito abstrato, no caso, os níveis de alfabetização das crianças (MORTATTI, 2013, p. 27-28).

O Programa de formação de professores: Pró-Letramento, segundo Gontijo (2014), integra o Sistema Nacional de Formação de Professores no Plano Nacional de Qualidade para a Educação Básica. A autora constata neste Programa a falta que se tem de engajamento entre os Estados e os municípios para participação efetiva dos professores. Gontijo (2014) define o programa da seguinte forma:

Atualmente, o Pró-Letramento não difere muito do que foi projetado em seu início. É um programa de formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental e tem por objetivo a melhoria dos níveis de desempenho em leitura e escrita. Ele é coordenado pelo MEC, por meio da SEB e da Secretaria de Educação a Distância (SEaD), em parceria com universidades que fazem parte da rede de formação continuada (GONTIJO, 2014, p. 70).

O programa tem um material elaborado por dez universidades brasileiras, constituído por oito fascículos, que são utilizados nos cursos de formação inicial e continuada, disseminando de forma rápida o ideário de Letramento e perspectivas

pedagógicas oficializadas pelo MEC. Gontijo (2014) aponta que o processo de alfabetização no Brasil constitui uma base construtivista e que:

No Brasil, vários argumentos são construídos com a finalidade de explicar a necessidade do uso do termo letramento. O mais utilizado diz respeito ao fato de que a escola deixou de ensinar as habilidades de ler e escrever ou os conhecimentos específicos de alfabetização e, por isso, seria necessário um termo que distinguísse os processos de aquisição das habilidades de ler e escrever dos aspectos ligados aos usos e funções sociais da leitura e da escrita, isto é, seria necessário separar os aspectos individuais dos sociais (GONTIJO, 2014, p. 78).

Gontijo (2014, p. 78) afirma que, a partir de 1990, o ensino desses conhecimentos, com a adoção do construtivismo como teoria oficial e baseado no processo de codificação e decodificação, é registrado inclusive pela escolha pelos professores em relação aos dos livros didáticos de alfabetização pelos professores.

Em relação aos livros de alfabetização, temos o Programa Nacional do Livro Didático o PNLD, que distribui os livros didáticos aos estudantes da rede pública de ensino brasileira, e “[...] teve início em 1929, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL)” (GONTIJO, 2014, p. 82), mas sua instituição como PNLD se deu pelo Decreto nº 91.542 de 19 de agosto de 1985. De acordo com a autora, “[...]. Em 2007, a avaliação e seleção dos livros didáticos passa a obedecer a critérios elaborados pela equipe responsável que contemplam a perspectiva do letramento.” (GONTIJO, 2014, p. 82). Que segundo a análise da autora sobre o Guia do Livro Didático 2007”, “[...] o processo de letramento é amplo, contínuo, permanente, e a alfabetização é o momento destinado à aprendizagem do sistema de escrita da língua portuguesa, essencial para o processo de letramento, pois “abre portas para a leitura e a produção de textos escritos”. (GONTIJO, 2014, p. 83). Em 2010, com o novo Guia do Livro Didático, a questão da alfabetização passa a ser colocada ao mesmo tempo em que se aborda a questão do letramento. Segundo Gontijo (2014):

“[...] podemos dizer que, na política de distribuição de livros didáticos de alfabetização no Brasil, a perspectiva do letramento se estabelece mais fortemente em 2010, o que leva simultaneamente, ao empobrecimento dos eixos que orientam as práticas de alfabetização e das capacidades que compõem cada eixo. A necessidade de redução da alfabetização à dimensão linguística pode ser explicada, entre outros aspectos, pela necessidade de mensurar a alfabetização[...]” (GONTIJO, 2014, p. 89).

A produção de livros didáticos que conforme o PNLD, atualmente muda a cada triênio, sendo o material anterior descartado gera cada vez mais renda às gráficas e às editoras, fazendo crescer esse nicho de mercado e aumentando o investimento de recursos públicos no privado. Alguns livros, como os de Língua Inglesa, vão além, pois seu

consumo é anual e não a cada três anos, tendência que pode se expandir para os outros livros.

Em 2014 foi sancionado o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que estabeleceu 20 metas a serem atingidas no decênio de 2014 a 2024. Essas metas devem ser acompanhadas a cada dois anos pelo Ministério da Educação (MEC), pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Fórum Nacional de Educação.

No PNE (2014-2024) encontram-se as metas que tratam especificamente sobre a questão da alfabetização. A meta 5 propõe alfabetizar todas as crianças do país até, no máximo, o final do 3º ano do ensino fundamental. A meta 9 propõe a elevação da taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais, para 93,5% até 2015, como também prevê a erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional.

O MEC, visando atender à meta 5 do PNE, criou, em 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), articulado entre Governo Federal, estados e municípios. Ao aderir ao PNAIC, professores e orientadores de estudo fazem uma formação de 180 horas, sendo a formação destinada aos professores que atuam na educação infantil, professores alfabetizadores e um coordenador pedagógico por unidade escolar.

Nesse mesmo ano, encerrou-se o movimento a Década das Nações Unidas para a Alfabetização, do qual — em uma articulação com vários países, entre eles o Brasil — surgiu a proposta de criação de políticas públicas de alfabetização. Em um balanço geral dessas políticas públicas, Mortatti (2013) destaca que:

“[...] silenciamento da discussão em torno do conceito restrito e rudimentar de alfabetização, no qual, em consonância com o modelo político neoliberal, fundamentam-se as políticas educacionais e correspondentes “sistemas de avaliação” de habilidades e competências de leitura e escrita, as quais se espera que os alunos aprendam e que são definidoras da função do professor como mero “provedor de estratégias” para essa aprendizagem” (MORTATTI, 2013, p. 15).

Assim, ao longo desse período, surgiram iniciativas privadas que se dizem com o intuito de contribuir para a educação e conseqüentemente para a alfabetização. Essas iniciativas, no entanto, mostram o quanto o Estado está suscetível ao privado, o que para Alves (2005b) transforma a escola pública em escola estatal. O autor (2005b, p. 108) argumenta, que o Estado “[...] só por equívoco poderia ser tomado como a expressão tácita

do público” e que “[...] caberia, mais apropriadamente, falar em escola estatal e em escola particular. Ambas, porém, concebidas para a realização dos interesses privados da classe hegemônica” (Ibid, p. 108).

2.3. O público e o privado na educação brasileira

Antes de nos atermos ao Sistema de Ensino Aprende Brasil, faremos uma breve contextualização histórica sobre o processo de iniciativa privada no campo da educação. Segundo Alves (2005b, p. 100), “[...] Desde o período colonial, paternalismo, oportunismo, compadrio e privilégios têm sido o apanágio do tráfico realizado entre as mais importantes empresas particulares mantenedoras de escolas e o Estado”. Segundo o autor (2005b), a própria Companhia de Jesus é um exemplo de como o privilégio educacional era destinado aos filhos dos ricos, grandes proprietários de terras e comerciantes, enquanto os poucos pobres que conseguiam entrar eram encaminhados para a carreira religiosa.

Alves (2005b, p. 100) considera que o “Exemplo mais rebuscado de simbiose entre o público e o privado patenteia-se no processo de implantação dos colégios-seminários surgidos no último quartel do século XVIII no Brasil”. Desses colégios, Alves destaca os meios de adquirir verbas ilegítimamente dos bispos responsáveis, por meio do desvio de verbas e inclusão de filhos de ricos em colégios destinados a pobres e órfãos, desde que devidamente pagos. Essa prática, segundo Alves (2005b) não terminou nesse período, atravessando também todo período imperial.

No período do Brasil Império já havia proposições privadas por parte do Barão de Macahubas¹⁸, que nessa época criou seus próprios colégios, onde “[...] exercia um verdadeiro mecenato, distribuindo, pelos quatro cantos do país, livros por ele escritos ou traduzidos e materiais didáticos por ele inventados.” (SAVIANI, 2013, p. 141).

Nesse período, tentou-se exigir um modelo padrão para escolas privadas e, em 1858 é fundado o Ginásio Baiano, em Salvador, com disciplinas brandas, novos procedimentos para aprendizagem da leitura e “[...] métodos renovados para estudos das línguas vivas, grande preocupação com vernáculo” (HAIDAR, 1972 apud SAVIANI, 2013, p. 142). O colégio, que se tornou importante para a região, mais tarde recebeu ilustres estudantes,

¹⁸ “Abílio César Borges, em 1841, ingressou na Faculdade de Medicina da Bahia, em Salvador, tendo se transferido em 1846 para Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. [...] exerceu medicina no início da carreira nos sertões da Bahia, na região onde nascera. Nomeado diretor-geral dos estudos da província da Bahia, tomou posse em 28 de março de 1856. [...] Em 1871, Dom Pedro II o indicou para Conselho de Instrução Pública da corte. [...] No dia 30 de julho de 1881 recebeu, por decreto imperial, título de Barão de Macahubas” (SAVIANI, 2013, p. 141-145).

como Castro Alves e Rui Barbosa. Observamos nesse período a proposição do ensino da leitura permeado por um discurso médico que adentrou à instrução pública, contudo, há também uma preocupação sob a lógica burguesa de criar escolas privadas com métodos adequados e trabalho com a língua vernácula.

No fim da década de 1860, evidencia-se também a necessidade de uma organização de sistema nacional de educação no âmbito da instrução pública, pois nesse momento havia a substituição da mão de obra escrava pelo trabalho livre e assim uma preocupação com o ensino para o recrutamento de mão de obra permeada por ideias liberais com aparência de uma escola transformadora.

Escolas públicas com sua expansão ao longo do século XX no interior da sociedade capitalista passam nesse momento a acompanhar essa mudança, com especificidades que se expressam “[...] na instauração do domínio do capital financeiro, uma nova forma assumida pelo capital como resultado da fusão do capital industrial e do capital bancário” (ALVES, 2001, p. 161). Sob essa lógica capitalista podemos destacar o Banco Mundial, que apresentou um pacote de medidas articuladas para países em desenvolvimento que estabelece especificidades para cada país, mas deixando claro que “[...] trata-se de um ‘pacote’ de reforma proposto aos países em desenvolvimento que abrange um amplo conjunto de aspectos vinculados à educação, das macropolíticas¹⁹ até a sala de aula” (TORRES, 1996 p. 126).

Em um modo de produção capitalista, unem-se forças para assim transformar a cada dia os instrumentos de trabalho inseridos nas escolas públicas, priorizando recomendações e a valorização do livro didático como um “insumo” para uma educação de qualidade. Essas forças recomendavam aos países que deixassem “[...] a produção e distribuição dos livros didáticos em mãos do setor privado, que capacitem os professores na sua utilização, além de elaborar guias didáticos para estes últimos.” (BANCO MUNDIAL, 1995 apud TORRES, 1996, p. 135). Com o lema persuasivo de uma educação de qualidade, a iniciativa privada vê na educação uma bússola de movimento do mercado capitalista. Conforme assinala Sader (2005):

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “que tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, mercantilização da educação (SADER, 2005, p. 16).

¹⁹ Movimento de grupos, pessoas ou organizações que visam ao lucro sobre atividades.

O século XXI teve como marco inicial mobilizações sociais, políticas e econômicas para se promoverem alianças. Em 2006, destacou-se o surgimento do movimento da sociedade civil, de empresários e fundações empresariais denominado Todos Pela Educação²⁰ (TPE), com a “[...] missão de contribuir para a garantia do direito de todas as crianças e jovens brasileiros à Educação Básica de qualidade” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2013, p. 02).

O referido documento traz cinco metas com objetivos claros. Entre essas metas, destacamos duas: “todas as crianças alfabetizadas até os 08 anos de idade” e “investimento em educação ampliado e bem gerido” previstas para serem alcançadas até 2022, ano que marca um fato histórico no Brasil: o bicentenário da Independência do Brasil. Assim, com o discurso de que apenas ações governamentais não são suficientes, convoca todos os segmentos da sociedade para um salto na educação de qualidade (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2013, p. 02).

No entanto, Alves (2005b, p.99) pontua que “[...] No Brasil, a abordagem da relação entre o público e o privado na educação tem focalizado, sobretudo, o desvio de recursos públicos para as redes privadas de ensino e o tráfico de influência que acompanha esse processo”. Para o autor, o Estado incorpora empresas privadas insolventes, “[...] salvando os grupos mantenedores da falência” (ALVES, 2005b, p. 106). Não à toa, a maioria esmagadora das empresas privadas, entre elas os bancos, que fazem parte das empresas mantenedoras de projetos educacionais como o Todos Pela Educação (TPE), recentemente têm-se envolvido em escândalos de sonegação de impostos e perdão de dívidas bilionárias por parte do governo.

Não se tratará em detalhes dessas organizações com relatórios substanciados para uma “educação de qualidade”, mas com interesses econômicos, já que empresas privadas despontam com materiais didáticos em oferecimento às escolas públicas, o que implica diretamente a organização do trabalho didático. Adrião (2017) corrobora que:

Não é, pois, ao acaso, que na medida em que o setor privado de base empresarial é alçado a protagonista da melhoria da educação nacional, assiste-se à integração na agenda educativa de uma pauta de mudanças centrada na transferência da gestão da escola pública para o setor privado, seja, por meio de parecerias

²⁰ “O TPE acredita que, pela dimensão do desafio e da desigualdade histórica da Educação no Brasil, apenas a ação dos governos não é suficiente. A participação dos diversos segmentos da sociedade, reunidos em torno de metas comuns e alinhadas com as diretrizes das políticas públicas educacionais, é fundamental para promover o salto de qualidade de que a Educação Básica brasileira necessita” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2013, p. 02).

público privada (PPP) para a oferta educativa, seja por meio da transferência da gestão da escola pública para setores privados, ou ainda pela adoção de sistemas privados de ensino por redes públicas (ADRIÃO, 2017, p. 13).

Dessa perspectiva, a partir da ideia de uma “crise” no sistema público, empresas privadas de ensino se valem de recursos públicos com negócios atrativos em diversas regiões do Brasil, como é o caso do Sistema de Ensino Aprende Brasil²¹, da Editora Positivo, um dos “cinco maiores grupos empresariais” (ADRIÃO, 2017, p. 30). Desse sistema, surgiram os recursos didáticos, com uma nova roupagem: os manuais didáticos, que segundo Alves (2005b, p. 117), fazem o ensino atual seguir os moldes comenianos que precisa ser superado. O investimento em manuais didáticos no Brasil se expandiu com força a partir do Estado Novo, da década de 1930.

Frigotto (2011) faz uma dura crítica ao governo e às políticas do final do século XX e ainda dominantes no XXI, que mantiveram uma dualidade na estrutura educacional, que leva a uma nova construção de hegemonia político-ideológica nascida no interior de embates políticos e econômicos para a emergência da sociedade capitalista. De acordo com Frigotto (2011):

A junção da fragmentação ao abandono do campo crítico na disputa pelo projeto educativo e o foco de atendimento da grande massa desorganizada e despolitizada resultou naquilo que foi dominante na educação durante a década – *a política da melhoria* mediante as parcerias do público e privado (FRIGOTTO, 2011, p. 242).

O setor privado e sua incumbência de oferecimento de Sistemas de Ensino, com vistas à melhoria da qualidade de ensino no processo de alfabetização esta, infelizmente utópica baseia-se em um controle e responsabilização, com fixação de metas a serem atingidas. No entanto, sabe-se que o mesmo leva a um controle gerencial do trabalho didático do professor, mediado pelo instrumento manual didático.

Nessa linha de ação, apresenta-se o Sistema de Ensino Aprende Brasil, da Editora Positivo, bem como sua origem e o processo de parceria para com município de Sidrolândia/MS.

²¹ “Grupo Positivo: Sistema de Ensino Aprende Brasil (SABE), tal como fazem Pearson, Santillana e Objetivo, trata-se de produto destinado exclusivamente às escolas públicas brasileiras” (ADRIÃO et al., 2015, p. 09).

“O Grupo Positivo, por sua vez, intitula-se a maior corporação do país, quando se trata de educação e tecnologia, possuindo a maior gráfica editorial do Brasil e uma das maiores da América Latina. Uma das companhias controladas pelo Grupo, a Positivo Informática, abriu capital em 2006, negociando ações também na BM&FBOVESPA” (ADRIÃO et al., 2015, p. 32).

2.4 O Sistema de Ensino “Aprende Brasil” – Editora Positivo

Com sua origem em cursinhos pré-vestibulares e com a criação de material manuscrito pelos professores, o Grupo Positivo criou “apostilas”, assim como durante o Brasil Colônia, quando faltava material didático e o professor tinha que editar conteúdo. “[...] Daí a prática de elaboração da *postila*. É bom lembrar que, nas origens, esse recurso didático era produzido pelo próprio aluno após a aula ter sido ‘ditada’ pelo professor” (ALVES, 2015, p. 15).

Na década de 1970, o Sistema de Ensino Aprende Brasil se expandia com a atuação no Ensino Superior e, em seguida, com atividades no ramo da informática, com a criação “Positivo Informática”, que comercializava seus serviços para diversas instituições públicas e privadas (ADRIÃO et al. 2015). Em 2006, como inovação, o Grupo apresentou um sistema voltado ao ensino público e, indagado sobre a qualidade do material oferecido responde que a “[...] excelência da proposta apresentada fez com que, no primeiro ano, mais de 84 mil estudantes, de diversos estados e municípios brasileiros, adotassem o Sistema de Ensino Aprende Brasil” (GRUPO POSITIVO, 2018, p. 08).

A Editora Positivo, ao criar seu Sistema de Ensino para o atendimento somente às escolas públicas, assegura que a ação se trata de um compromisso firmado com o poder público para a efetivação do direito das crianças e jovens à educação pública, bem como à melhoria na “[...] qualidade do ensino oferecido até 2022, bicentenário da Independência do Brasil, como proposto pelo Governo Federal e sociedade civil no pacto **Compromisso Todos pela Educação**” (EDITORA POSITIVO, 2011 apud LUIZ, 2012, p. 36). Sobre essa questão, Freitas (2014) pontua que:

O que motiva, portanto, esta nova investida dos empresários é resolver a contradição entre a necessidade de padronizar e liberar um pouco mais de acesso ao conhecimento sem com isso perder o controle político e ideológico da escola. E, neste sentido, consideram a si mesmos a própria solução do problema: nada melhor do que eles mesmos assumirem a direção do processo educativo (FREITAS, 2014, p. 1091).

Essa investida dos empresários citada anteriormente por Freitas (2014), é apresentada em seu próprio material, onde a Editora Positivo pretende atuar como uma referência “[...] empresarial nos mercados brasileiros e mundial nas áreas de Ensino, Soluções Educacionais, Tecnologia, Gráfica e Cultura e ter fruto de livre iniciativa, o reconhecimento do mercado e a melhoria da qualidade de vida das pessoas” (EDITORA POSITIVO, 2016b, p. 02). Todavia, da mesma maneira que atuam fornecedores de

sistemas privados de ensino, ao atenderem escolas públicas, oferece material diferenciado daqueles de escolas particulares, Sistema de Ensino Aprende Brasil, sendo direcionado apenas as escolas de rede pública.

No que tange ao universo pesquisado, para que o Aprende Brasil fosse implantado no município de Sidrolândia nos anos de 2015 e 2016, passou por um processo licitatório de inexigibilidade²² e por dispensa de um processo de ampla concorrência. Nessas situações, a Secretaria do órgão responsável solicita documentos e pareceres técnicos sobre o material a ser utilizado e a empresa envia todo o material descritivo, com histórico, descrição do instrumento de uso do professor, acompanhamento metodológico e ainda notas e pareceres técnicos de outras Secretarias de outras regiões do Brasil. Em proposta ao fornecimento do Sistema de Ensino Aprende Brasil, a Editora Positivo (2016a) assim se pronunciou:

Senhora Secretária,

CONSIDERANDO que a Constituição Federal, em art. 205, preceitua que a educação será promovida e incentivada com colaboração da sociedade;

CONSIDERANDO que o estabelecimento de parcerias com entidades de ensino, com finalidade de compartilhar procedimentos, propicia o desenvolvimento do ensino público;

CONSIDERANDO que o art. 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) assegura autonomia pedagógica ao Município;

CONSIDERANDO a constante busca dos Municípios pela melhoria da qualidade de educação básica em sua esfera de competência, vistas ao pleno atendimento do princípio da garantia do padrão de qualidade, previsto no art. 206, VII, da Constituição Federal;

CONSIDERANDO que a Editora Positivo Ltda. detém os direitos exclusivos de edição e comercialização do **Sistema de Ensino Aprende Brasil**, sendo notória a especialização da empresa no ramo educacional;

CONSIDERANDO que **Sistema de Ensino Aprende Brasil** já está presente em 245²³ (duzentos e quarenta e cinco) Municípios do país (EDITORA POSITIVO, 2016a, s/p, grifos do autor).

Em continuação ao pronunciamento de sua proposta à Secretaria Municipal de Educação, do município de Sidrolândia, a Editora Positivo (2016a) acrescenta que:

“[...] vem respeitosamente, encaminhar à apreciação de Vossa Senhoria proposta de fornecimento do **Sistema de Ensino Aprende Brasil**, o qual contempla, de maneira coordenada, relacionada e articulada, os seguintes elementos: livros

²² “Art. 25. É inexigível a licitação quando houver inviabilidade de competição, em especial: I - para aquisição de materiais, equipamentos, ou gêneros que só possam ser fornecidos por produtor, empresa ou representante comercial exclusivo, vedada a preferência de marca, devendo a comprovação de exclusividade ser feita através de atestado fornecido pelo órgão de registro do comércio do local em que se realizaria a licitação ou a obra ou o serviço, pelo Sindicato, Federação ou Confederação Patronal, ou, ainda, pelas entidades equivalentes” (BRASIL, 1993, p. 20-21).

²³ No Estado de Mato Grosso do Sul, esse Sistema de Ensino foi implantado no ano de 2011 nos municípios de Cassilândia e Nova Andradina.

didáticos integrados, da Educação Infantil ao Ensino Médio, acesso ao portal com conteúdos educacionais, assessoria pedagógica e capacitação aos docentes e equipe técnica da rede municipal de ensino, sistema de gestão das informações e monitoramento dos resultados educacionais e avaliação do processo de aprendizagem nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, para alunos do 4º e 8º anos do Ensino Fundamental. Para o Sistema de Ensino Aprende Brasil, a qualidade e o sucesso na educação resultam no aprendizado. (EDITORA POSITIVO, 2016a, s/p, grifos da editora).

Observa-se que a Editora, com persuasão, realiza considerações iniciais sobre o produto que o município irá comprar, mencionando leis, como Constituição Federal de 1988 e a Lei Diretrizes e Base da Educação Nacional, de 1996, como recurso discursivo neoliberal que reconhece “[...] na construção do estado de direito, [...] tentativa de instauração de uma determinada ordenação social” (SEVERINO, 2005, p. 34). A empresa apresenta seus produtos da seguinte forma:

Estes produtos e serviços são voltados para uma liderança ativa, para participação organizada da comunidade escolar, para o aperfeiçoamento dos professores motivados e qualificados e para a excelência na educação. Nossas ações são subsidiadas por planos e estudos consistentes que estabelecem expectativas qualificadas de aprendizagem para os alunos atingirem os melhores resultados educativos (EDITORA POSITIVO, 2016a, s/p).

De modo imperativo, coloca no campo da educação produtos com utilidade de uma liderança ativa para atender resultados qualitativos e quantitativos, disponibilizando ferramentas de controle do trabalho didático, como um sistema de monitoramento para a Secretaria de Educação do Município, além de assessoria pedagógica, capacitação aos docentes e equipe técnica bem como visitas técnicas às escolas, como forma de garantir o uso de seu instrumento didático nas salas de aula. Manifesta assim a intenção de um ensino de tendência neotecnicista²⁴ ao “[...] considerar aqueles que ensinam como prestadores de serviços, os que aprendem como clientes e a educação como produto que pode ser produzido com qualidade variável” (SAVIANI, 2013, p. 440). Segundo, o Parecer Avaliativo da Editora Positivo sobre o Sistema de Ensino Aprende Brasil elaborado por Matos (2007):

Hoje, a ação docente necessita redimensionar seu **saber e fazer pedagógico**, integrando novos domínios. Com base nesta acelerada e notável mudança pela qual a sociedade está passando, podemos estabelecer alguns critérios consensuais

²⁴ “[...] Base de uma pedagogia tecnicista são os princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, dos quais deriva o corolário relativo à obtenção do máximo resultado com o mínimo de dispêndio. Esse objetivo, que na década de 1970 era perseguido sob a iniciativa, controle e direção direta do Estado, na década de 1990 assume uma nova conotação: advoga-se a valorização dos mecanismos de mercado, o apelo à iniciativa privada e as às organizações não governamentais, a redução do tamanho do Estado e das iniciativas do setor público” (SAVIANI, 2013, p. 438).

para que a interação entre utilização desses **novos artefatos** e ambientes possa minimizar percalços existentes, ainda que de maneira muito séria no tocante à educação deste país. (MATOS, 2007, p. 02, grifos nosso).

Com vistas a esse redimensionamento, o Portal Aprende Brasil digital oferece a todos os professores um *login* e uma senha para acesso. A Editora Positivo (2016a) acrescenta:

[...] é possível observar que o Aprende Brasil caracteriza-se como um “sistema”, que proporciona aos alunos um trabalho intencional e planejado com os Livros Didáticos Integrados, possibilitando a aquisição de novos conhecimentos, a construção e a reelaboração de conceitos e saberes. Por meio da aprendizagem, formar-se-ão cidadãos participativos, críticos e autônomos para atuar em sociedade (EDITORA POSITIVO, 2016a, s/p).

Nesse cenário, deve-se perguntar: como, em um Livro Didático Integrado, os conteúdos podem ainda oferecer a construção e a disseminação de novos saberes? Isso porque estudos já evidenciaram que, ainda estamos tratando de um manual didático arraigado nas proposições da escola moderna de Comenius. De acordo com Centeno (2009):

Se, de fato, a prática de utilização do manual didático foi uma necessidade posta pela época de Comenius, pois ainda eram limitados os recursos para efetivar a educação para todos, hoje nada a justifica. A organização manufatureira do trabalho didático, associada à utilização do manual, representou uma ruptura com o conhecimento culturalmente significativo e impôs o império desse instrumento de trabalho. O conhecimento foi vulgarizado, na escola, por força de sua veiculação pelo manual didático (CENTENO, 2009, p. 173).

O Sistema de Ensino Aprende Brasil reafirma ainda que sua proposta pedagógica está alicerçada em uma concepção de “[...] sociedade, de educação, de escola, de professor e de aluno que visam contribuir com a formação humana, com cidadania e com desenvolvimento da consciência crítica para emancipação das pessoas” (EDITORA POSITIVO, 2016c, p. 07). Contudo, é preciso considerar que sua proposta pedagógica consequente, já que o único instrumento de mediação da relação educativa são os manuais didáticos, que “[...] introduzidos na atividade de ensino, excluem qualquer alternativa de trabalho criativo e exploração de recursos e instrumentos mais avançados” (CENTENO, 2009, p. 176).

O material disponibilizado para as escolas públicas de Sidrolândia foi o Livro Didático Integrado, utilizado desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental. Ele contém procedimentos metodológicos distribuídos por conteúdos para cada bimestre. Para a Editora, “[...] os Livros Didáticos Integrados (LDI) vinculam-se,

portanto, ao desenvolvimento de um trabalho integrado entre os aspectos social, físico, estético e moral e se combinam com o intelectual, incorporando um conceito mais amplo de aprendizagem” (EDITORA POSITIVO, 2016c, p. 12).

De acordo com a Editora Positivo, os conteúdos são trabalhados de forma integrada e com diálogo entre as disciplinas, visando organizar os conteúdos às propostas de trabalho contextualizadas: os “componentes curriculares integrados”, assim, promovem um conhecimento especializado, sendo possível constatar as “iniciativas do capital” na educação, por meio de uma simplificação que escamoteia o conhecimento e limita a compreensão dos problemas em sua totalidade.

O passado antagonista da história dos manuais didáticos de alfabetização, mostra que as reformulações na instrução pública compreendem proposições de modo imperativo e formulações de métodos para um ensino suficiente e conciso, mas com atendimento que satisfaz apenas necessidades básicas.

No capítulo 3 apresenta-se a análise de questionários para evidenciar como ocorreu processo de implantação desse manual didático aos professores do ciclo de alfabetização e outras implicações, assim como também a descrição do Livro Didático Integrado do primeiro ano do Ensino Fundamental, pois o mesmo é integrado por eixos de conhecimentos e disciplinas, comprado e utilizado no Município de Sidrolândia pelas escolas públicas. Além disso, vamos discorrer sobre alguns documentos municipais que substanciaram a compra desse material, assim como as implicações de sua implantação com centralidade do instrumento no trabalho didático do ciclo de alfabetização.

3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA

Neste capítulo buscamos descrever algumas das implicações da implantação do Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil (Editora Positivo), objeto desta pesquisa, em uma escola pública do município de Sidrolândia/MS. Para essa investigação, desenvolveu-se um questionário de perguntas semiestruturadas que foram respondidas por três professores, responsáveis pelas salas de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) e que atuaram no período de utilização do referido material.

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de analisar o processo de implantação desse material no município no período de 2014 a 2016. Os professores selecionados são alfabetizadores efetivos do quadro de funcionários da rede municipal de educação.

Após a análise das entrevistas, realiza-se a descrição do Livro Didático Integrado (LDI), manual didático distribuído para os professores do primeiro ano do ensino fundamental, que tornou-se instrumento didático central da Organização do Trabalho Didático, implicando assim nos aspectos relacionado à esta categoria.

3.1 Caracterizando o lócus da pesquisa

A decisão pela escola pública selecionada ocorreu por ser o local de trabalho desta pesquisadora, que participa do quadro efetivo de professores da unidade educacional há sete anos. Destaca-se, inclusive, que a atual gestão da Secretaria de Educação autorizou a pesquisa, mesmo porque a utilização desse sistema ocorreu entre 2015 e 2016, período referente à gestão anterior.

De acordo com o IBGE (2017), Sidrolândia, município sul-mato-grossense situado a cerca de 70 quilômetros da capital, tem área de 5.289.490 Km² e possui aproximadamente 54.575 habitantes, atendidos por quantitativo de 13 escolas públicas municipais, de acordo com as informações do Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2016).

Figura 1- Escolas Municipais de Sidrolândia

Escola ←
EM ARANY BARCELLOS - POLO
EM DARCY RIBEIRO
EM DOMINGOS ALVES NANTES - POLO
EM ELDORADO
EM JOAO BATISTA
EM LEONIDA LA ROSA BALBUENA
EM MONTEIRO LOBATO
EM OLINDA BRITO DE SOUZA
EM PEDRO ALEIXO
EM PORFIRIA LOPES DO NASCIMENTO
EM PROFª NATALIA MORAES DE OLIVEIRA
EM VALERIO CARLOS DA COSTA
EMI CACIQUE ARMANDO GABRIEL - POLO

Fonte: INEP (2016).

A área rural do município tem 24 projetos de assentamentos²⁵, com um efetivo de 4.407 famílias assentadas e 3 acampamentos²⁶, atendidos por sete dessas escolas (Arany Barcellos, Darcy Ribeiro, Domingos Alves Nantes, Eldorado, João Batista, Leonilda La Rosa Balbuena e Monteiro Lobato) e uma situada em aldeia indígena (Cacique Armando Gabriel). As escolas cujo nome possui a partícula “polo” oferecem ainda salas de aulas em outra localidade dentro da área rural.

Como já mencionado, todas essas escolas, por integrarem a rede municipal de ensino, utilizaram o Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil no período de 2015 a 2016. A assessoria da Editora documentou o número de alunos e de professores que utilizaram o Sistema no município no ano de 2015, com controle de gerenciamento para formações e distribuição de Livros para educandos, como é mostrado no Quadro 1:

Quadro 1 - Número de alunos/professores que utilizaram o Sistema de Ensino Aprende Brasil

Nível	Alunos	Professores (estimativa)
Educação Infantil	797	250
Ensino Fundamental I	3.490	
Ensino Fundamental II	2.452	
TOTAL GERAL	6.739	

Fonte: Editora Positivo (2016a, p. 5).

²⁵ “Basicamente, o assentamento rural é um conjunto de unidades agrícolas independentes entre si, instaladas pelo Incra onde originalmente existia um imóvel rural que pertencia a um único proprietário” (INCRA, 2018, s/p). Disponível em: <http://www.incra.gov.br/assentamento>. Acesso em: 10 nov. 2018.

²⁶ “[...] os acampamentos podem ser construídos na área que se pretende transformar em assentamento, ou à margem de rodovias, do lado de fora das fazendas, etc.. Cada um deles demanda estratégias de sobrevivência diferentes, mas todos visam explicitar a luta, pressionar governos e mobilizar a opinião pública sobre a questão da terra” (INCRA, 2018, s/p). Disponível em: <http://www.incra.gov.br/assentamento>. Acesso em: 10 nov. 2018.

O município firmou convênio com o Sistema de Ensino Aprende Brasil, sob justificativa de atingir a meta 2 do PNE (2014-2024) no que tange ao Ensino Fundamental, que propõe “[...] universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.” (BRASIL, 2014, p. 05). Para atender essa demanda, a Prefeitura Municipal de Sidrolândia apresentou sua estratégia local:

A SEME tem despendido esforços **estabelecendo convênio com Sistema Positivo de Ensino Aprende Brasil**, Informatização nas escolas com instrumentos tecnológicos e pedagógicos para o professor – Notebook; secretaria escolar – vida escolar do estudante, diário de classe on-line. Há que ressaltar que a caminhada para o sucesso escolar de cada estudante matriculado na rede municipal de ensino tem sido dado com passos seguros e perseverantes em direção ao objetivo maior, universalização do ensino com qualidade (PREFEITURA MUNICIPAL DE SIDROLÂNDIA, 2015, p. 39, grifos nosso).

No que diz respeito ao cumprimento da meta 5 do Plano Municipal de Educação (PME), “[...] alfabetizar, com aprendizagem adequada, todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (PREFEITURA MUNICIPAL DE SIDROLÂNDIA, 2015, p. 58), foram utilizadas como principais estratégias:

[...] 5.3. Implementar materiais didático-pedagógicos e de apoio pedagógico, a fim de garantir a alfabetização, com aprendizagem adequada, até, no máximo, o 3º ano do ensino fundamental, durante a vigência deste PME;
[...] 5.10. Garantir, na vigência do PME, as tecnologias educacionais inovadoras nas práticas pedagógicas que assegurem a alfabetização e o letramento e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem das crianças, segundo as diversas abordagens metodológicas (PREFEITURA MUNICIPAL DE SIDROLÂNDIA, 2015, p. 59-60).

Haja vista o cronograma e os objetivos desta pesquisa, não analisaremos os planos de educação mencionados, mas os citamos de modo a relacionar a compra desse material didático à uma proposição de qualidade, para elevação escolar e conseqüentemente de notas futuras do IDEB.

A implementação de materiais didático-pedagógicos nas escolas públicas, ocorre unanimemente pelo livro didático, que tem o poder detentor de viabilização do trabalho didático do professor. É uma “inovação” tecnológica para a equalização da educação, uma base técnico-manufatureira com tempo e divisão do tempo e do trabalho para sua operacionalização e conseqüente fragmentação do conhecimento. Trata-se de uma proposta

desafiadora assegurar a aprendizagem com um fluxo de melhoria em uma sociedade capitalista, que compreende a economia de tempo como uma questão básica. Vale ressaltar que a qualidade de educação é conceito histórico, que “[...] se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p .203).

Ao que parece, o Plano Municipal de Sidrolândia, para atender suas metas, confia sua responsabilidade à adoção de um sistema de ensino privado, que oferece seus serviços tendo a educação como um negócio, sob a lógica do capital financeiro. Assim, esse sistema privado vende pacotes de ensino que oferecem conhecimentos mínimos, aquém da qualidade de ensino, com limitação de assimilação de conteúdo, em um contexto complexo em que se articula com relações sociais amplas, pois assim, centralizado e mediado pelo instrumento, o Livro Didático Integrado, articula disciplinas por bimestre de maneira impositiva.

Apresenta-se nesse momento da pesquisa, as particularidades da escola lócus da pesquisa, com observação e descrição do espaço físico, um dos aspectos da categoria Organização do Trabalho Didático, que alude a “características peculiares”, e procura-se demonstrar como essas características implicam em alguns embates para mediação e utilização do Livro Didático Integrado.

3.1.1 Espaço Físico

A fundação da escola ocorreu em 2006, como extensão da Escola Municipal Arany Barcelos. Nos primeiros anos de criação, a escola funcionou em prédios adaptados. Onde antes eram depósitos de sal e maquinários, passaram a ser salas de aulas. Atualmente, a escola onde foi realizada a pesquisa está situada na zona rural do município de Sidrolândia, a 30 quilômetros da zona urbana.

O número médio de alunos é de 630, com uma faixa etária de 05 e 17 anos, que são distribuídos nos períodos matutino e vespertino, em turmas de 25 a 30 alunos, do Pré-Escola I (Educação Infantil) ao 9º ano do ensino fundamental, totalizando 26 turmas, no geral. A escola conta com um quadro de 50 funcionários, sendo 30 do corpo docente e 20 da parte administrativa e pedagógica. Além do diretor, a escola conta com duas coordenadoras pedagógicas, sendo uma para atender alunos do Pré-Escola II (Educação Infantil) ao 5º ano e outra para atender 6º ao 9º ano. As salas de aula que possuem alunos com laudo médico contam com auxiliares que contribuem com o professor, auxiliando esses alunos na sua particularidade de aprendizagem.

A Escola municipal com descrição através das figuras a seguir tem características em comum com todas as escolas da zona rural, com estruturas e cores prediais semelhantes.

Figura 2 - Escola – estrutura exterior



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018.

Com cores que representam a bandeira do município, as escolas rurais foram inauguradas em prédios novos no ano de 2014, sendo que todas apresentam essa faixa. Embora se possa pensar, a priori, que o espaço físico de uma escola da modalidade de educação do campo seja bem peculiar, encontramos na realidade dessa escola específica, uma organização por salas de aulas divididas em turmas de acordo com o ano escolar em que se encontram, como pode ser observado na descrição da Proposta Pedagógica (s/d):

As classes serão constituídas por estudantes devidamente matriculados na escola, organizadas por anos. Para o oferecimento das etapas da Educação Básica, a sala de aula deverá assegurar as seguintes dimensões mínimas por estudante: 1,50 m² na Educação Infantil, 1,30 m² no Ensino Fundamental. Para definição do número máximo de estudantes no Ensino Fundamental será observada a capacidade física da sala, respeitando a dimensão mínima de 1,30 m² por estudante. [...] Havendo número insuficiente de estudantes, por anos, dos anos iniciais as turmas poderão ser agrupadas na forma multianuais respeitando sempre o desenvolvimento da ação pedagógica de acordo com o ano de matrícula do estudante. (PREFEITURA MUNICIPAL DE SIDROLÂNDIA, s/d, p.19-20).

Como já referido, observa-se que a referida escola não conta com salas multianuais, tipo de organização muito comum em escolas do campo, e sim com salas separadas por ano de escolaridade. A escola é dividida por blocos, três ao total: o primeiro (Figura 3) conta com o Ensino Fundamental II (6º ao 9º) e o bloco administrativo, que começou a ser construído em 2009, foi interrompido e retomou a construção em 2013, sendo inaugurado em fevereiro de 2014. Abrimos uma ressalva que esse bloco até o ano de 2016 atendia

alunos do primeiro ao quinto ano. O primeiro bloco (Figura 3) possui 06 (seis) salas de aula, 01 (uma) sala de informática, 01 (uma) cozinha, 01 (um) banheiro feminino, 01 (um) banheiro masculino, 01 (uma) sala de professores (Figura 4), 01 (uma) sala da coordenação pedagógica, 01 (uma) sala da direção.

Figura 3 – Bloco 1: Salas de aula de 1º ao 5º ano (2013 -2016)



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018

Figura 4 – Interior da sala dos professores



Fonte: Acervo Pessoal da autora, 2018.

Figura 5 – Sala de Informática



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018.

Figura 6 – Sala de Informática



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018.

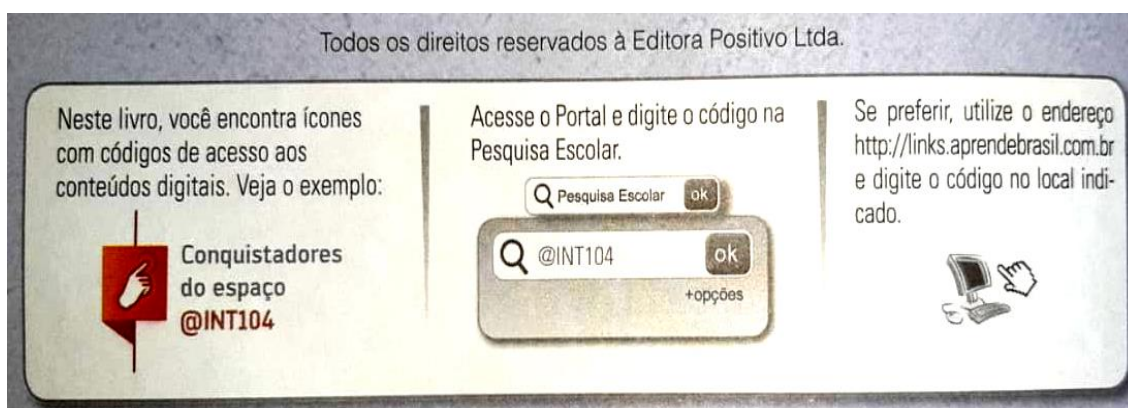
Embora exista um espaço reservado para sala de tecnologia, esse espaço não foi equipado para ser utilizado com essa função, (conforme podemos notar nas Figuras 5 e 6), pois ali não há computadores com acesso à internet. Embora a foto seja do ano de 2018, reitera-se que no ano de 2015 e 2016, tinha-se computadores e sala de informática em outro modo de organização, mas a mesma não tinha sua funcionalidade.

Esta era uma das implicações ao trabalho didático com a mediação do LDI, uma vez que este disponibilizava conteúdo interativo para ser desenvolvido nas salas de tecnologia. Caso a assessoria do LDI com sede no Paraná, viesse “fiscalizar” se os professores estavam utilizando de forma correta o LDI, mediado com o acesso à internet para a realização do conteúdo digital contido no manual didático, este não poderia ser comprovado. De acordo com o Descritivo da Proposta de Assessoramento Pedagógico do Sistema de Ensino Aprende Brasil (2016e):

Atualmente, a possibilidade de se trabalhar com o computador no processo pedagógico, utilizando um Portal de Educação na *internet*, com ambiente educativo, confiável e seguro, com conteúdos que interagem com o **livro didático**, instigando a comunidade escolar ao uso de tecnologias inovadoras, motivando a aprendizagem colaborativa, é o que marca a nova era da construção do conhecimento. (POSITIVO,2016e, p. 05, grifo nosso).

A Figura 7 ilustra o que foi descrito acima, onde professores têm a incumbência de direcionar os educandos para outro espaço físico com a finalidade de dar continuidade às suas aulas, nesse caso a Sala de Informática. Entretanto, como pôde ser visualizado, tínhamos esse espaço, mas não era equipado para esse propósito. Esclarecendo que mesmo havendo acesso à tecnologia, o trabalho didático ainda teria como centralidade o manual didático, dando a tônica ao trabalho do professor.

Figura 7 – Exemplo de ícones que direcionam o acesso aos conteúdos digitais, contido no LDI.



Fonte: Editora Positivo, 2012.

No segundo bloco (Figuras 8 e 9) funciona a Pré-Escola, que atende a Pré-Escola I e II. Já o terceiro bloco que atende os alunos do Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º), foi reestruturado e reformado no início de 2013.

Figura 8 – Pavilhão do meio (Pré-escola)



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018.

Figura 9 – Interior da sala de aula (Pré-escola)



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018.

No terceiro bloco (Figura 10) temos 07 (sete) salas de aulas, 01 (uma) sala de professores, 01 (um) banheiro feminino e 01 (um) banheiro masculino, além de 01 (uma) área coberta.

Figura 10 – Terceiro pavilhão (área coberta)



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2018.

É importante destacar que não se trata de considerar que o livro didático se tornaria um recurso melhor para o trabalho do professor, pois suas características apontam para a precarização e barateamento do ensino e pela simplificação do trabalho do professor, conforme já mencionado. No entanto, esse recurso específico traz alguns agravantes à situação de precariedade escolar, pois se alia à falta de espaço físico — Sala de Informática adequada para utilizá-lo, além da superação futura do manual didático. O que já era o mínimo, no que se refere aos conteúdos e conhecimentos ali tratados, torna-se, dessa forma, ainda mais reduzido. Nessa perspectiva, Alves (2008) afirma que:

Se algumas experiências educacionais contêm certos elementos que podem ajudar a fundar a didática de nosso tempo e se essa tarefa já se faz tardia, os órgãos e estabelecimentos educacionais que tenham tal clareza podem adequar as suas atividades às determinações que emanam dessa forma de conceber trabalho didático. (ALVES, 2008, p. 110-111).

Para fundar, como afirma Alves (2008), a didática de nosso tempo, os responsáveis pelos sistemas de ensino precisam investir em recursos que possam contribuir para superar as limitações dos manuais didáticos, o que implica uma formação inicial e continuada que prepare os professores para se impor contra a precarização e simplificação do trabalho didático, participando ativamente na construção das propostas educacionais.

O manual didático, em questão ao longo de sua proposta, metodologia e aplicação de conteúdo, separado por eixos, será descrito a seguir nos itens “relação educativa e

recursos didáticos”, que para sua utilização requer um ambiente, onde a criança possa desenvolver seus conhecimentos significativamente, e sendo um educando ativo nesse processo.

Os exercícios propostos no manual didático, o LDI, servem apenas para testar o conhecimento, em uma relação educativa de organização do trabalho didático simplificado, não estabelecendo o conhecimento como um movimento inerente ao processo histórico, o que imprime um caráter vulgar ao conhecimento escolar. Mesmo com a utilização de outro espaço físico, ou ambientes, mantém-se a centralidade no manual didático.

Nota-se os aspectos da categoria Organização do Trabalho Didático presentes desde a origem da escola moderna no século XVII, idealizada por Comenius para viabilizar economicamente o projeto de escola para todos. Inspirado na organização manufatureira, a proposta pautava-se na simplificação do trabalho didático, a fim de buscar o barateamento dos serviços escolares pela divisão do trabalho com consequente simplificação do trabalho do professor.

Consiste em uma tarefa dos pesquisadores e teóricos da educação defender uma nova proposta de trabalho didático que esteja alinhada às necessidades e realidade contemporâneas, superando o modelo comeniano de relação educativa, recursos didáticos e espaço físico. Esses são os elementos principais apontados por Alves (2001) ao formular a categoria organização do trabalho didático, e buscando formas de se efetivar uma nova Organização do Trabalho Didático que leve em consideração o processo histórico e social em que as escolas estão inseridas e a função emancipatória da educação escolar.

No próximo tópico será apresentada a análise das entrevistas realizada com três professores do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental), que visa trazer a discussão sobre como foi o processo de implantação do Sistema de Ensino Aprende Brasil, com a disponibilidade do Livro Didático Integrado.

3.2 Coletas de dados: analisando as entrevistas dos professores do ciclo alfabetização

Quanto à composição do questionário realizado com três professores, empreendemos questionamentos preliminares para a constatação do processo de escolha do material didático, sua adequação ao Projeto Político Pedagógico da escola e para identificar outros encaminhamentos durante o período de utilização do Livro Didático Integrado, da Editora Positivo.

O encaminhamento para obter a permissão para a realização da pesquisa foi o contato com a Secretaria Municipal de Educação de Sidrolândia, com a finalidade de

apresentar o projeto e conseguir a assinatura do Termo de Declaração Institucional. Esse procedimento foi necessário para termos acesso à escola e também ao Plano Municipal de Educação. Conseguimos ainda consultar o processo de parceria com a empresa Positivo e o manual didático recolhido para análise. Esse termo encontra-se em anexo (ANEXO 1), assim como o roteiro do questionário aplicado aos professores. (APÊNDICE A). Os professores alfabetizadores dessa escola, são contabilizados no total de 7, mas como optamos por participantes da pesquisa efetivos no cargo via concurso público com mais de 5 anos, somente 3 professores atuante na referida escola preenchem esse requisito.

O primeiro contato com a escola foi reservado para conversar com os professores participantes, a fim de formalizar o convite de participação na pesquisa. Nesse primeiro encontro, foi-lhes apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e houve o aceite por parte de todos, com a garantia de que não seriam identificados. (APÊNDICE B)

Com a finalidade de manter esse sigilo, os professores foram apresentados por siglas: A, B e C. A é formado em Normal Superior²⁷, com atuação na alfabetização há pelo menos 10 anos, trabalhando com a turma de 3º ano. Já B é formado em Pedagogia, atua na alfabetização há 5 anos e hoje é responsável pelo 1º ano. C é formado em Normal Superior e em Pedagogia, pois fez uma complementação de curso, já que sua atuação era apenas no Ensino Fundamental; trabalha com classe de alfabetização há 12 anos e atua na sala de 2º ano.

Ao questionar os professores se a gestão do município, no período de utilização do Livro Didático Integrado, configurou-se em uma relação democrática, de autonomia e coletiva nas decisões, quanto à implantação desse material didático na rede, em resposta alegaram que: “Não. Simplesmente foi implantada e tínhamos que nos virar para dar conta de terminar num determinado período e tinha que ser cumprido o prazo.” (PROFESSOR B, 2018). Já professor A, disse que: “Não. Porque não teve a participação dos docentes, nas decisões quanto à escolha do material.” Professor C, faz referência:

Não. Esse material foi implantado na rede municipal de Educação sem se ter um diálogo, de um ano para outro, recém tinha-se reelaborado o Referencial Curricular, de conteúdos direcionados por turma. Houve implantação do Sistema de Ensino Aprende Brasil, gerando um incomodo a todos nós professores, em

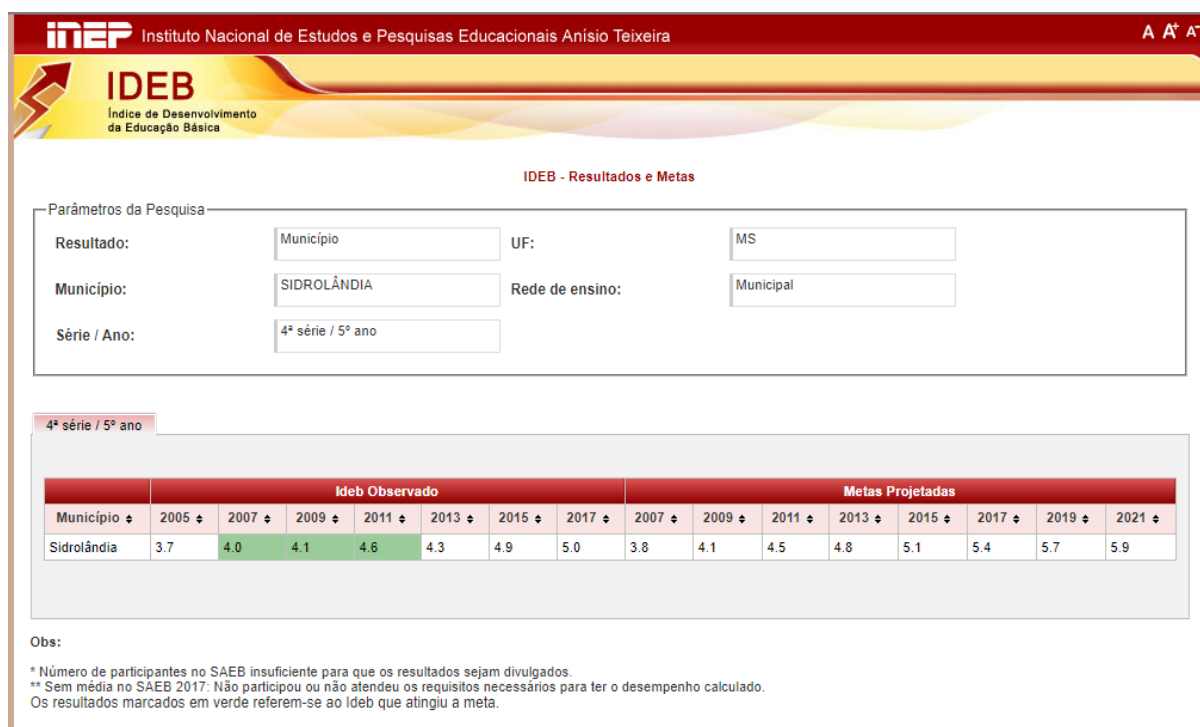
²⁷ “Curso criado pelo Ministério da Educação para atender a demanda de formação de acordo com a Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [...] Consiste na criação de cursos específicos de nível superior destinados à formação de docentes para as séries iniciais do Ensino Fundamental (SIEF) e para a educação infantil (EI)” (BRASIL, 1999, p.01). O objetivo era o de que esses cursos viessem a substituir a formação em nível médio, como tradicionalmente vinha sendo feita no Brasil, no antigo Curso Normal. Por isso mesmo, os cursos foram denominados Normal Superior.”

nosso fazer pedagógico. Dizendo ser que seria de melhoria na qualidade da educação e IDEB do município (PROFESSOR C, 2018).

Pelos questionamentos respondidos, observamos que com relação à implantação do Sistema de Ensino Aprende Brasil, mediado pelo Livro Didático Integrado, foram unânimes as respostas dos professores de que não foram consultados sobre escolha desse material didático. Destaca-se a resposta do Professor C, que apresenta um questionamento de que, a utilização desse Livro Didático Integrado, vem como uma reforma na educação do município visando a melhoria do IDEB. O resultado dessa a avaliação do Índice pode ser visualizada com a imagem abaixo, e que é apresentada no Plano Municipal de Educação (2015) para atingir a meta 7²⁸.

Apresenta-se a seguir a média do IDEB do Município nos anos de 2015 – 2017, sendo esses com a utilização do material didático no ciclo de alfabetização, alunos que saíram do terceiro ano e passaram por essa avaliação nos anos seguintes. Na Figura 11 a seguir é possível visualizar que mesmo o município utilizando-se da parceria com Sistema de Ensino Aprende Brasil, com utilização do Livro Didático Integrado, embora a nota tenha melhorado, a meta projetada não foi atingida pelo IDEB:

Figura 11 - Resultados e Metas do IDEB: município de Sidrolândia



Fonte: MEC - INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Atualizado em 30 de agosto 2018.

²⁸ “META 7 – QUALIDADE NA EDUCAÇÃO. Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o IDEB”. (PREFEITURA MUNICIPAL DE SIDROLÂNDIA, 2015, p. 66).

O Sistema de Ensino Aprende Brasil, no entanto, intensifica seus planos de estudos, com garantia de serem “[...] consistentes que estabelecem expectativas qualificadas de aprendizagem para os alunos atingirem os melhores resultados educativos”. (EDITORA POSITIVO, 2016a, s/p). Freitas (2014) alerta que:

É esta centralidade da avaliação escolar (fortalecida agora pela associação com a avaliação externa e as políticas de responsabilização) que é disputada e usada hoje pelos reformadores empresariais da educação para impor uma trava a possíveis avanços progressistas na organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola – seja em seus objetivos, seja em sua avaliação – fortalecendo seu controle ideológico sobre toda a estrutura educacional que forma milhões de jovens, ajustando-os a um padrão cultural “básico” de instrução (FREITAS, 2014, p. 1089).

A Implantação de um manual didático baseado em notas e metas a serem alcançadas, como ideários de que o mercado e modo de organização da iniciativa privada pode ser uma proposta adequada para reparar a educação pública. Sabe que, coexistindo em diversos níveis escolares, sem sua superação, esse processo sofre várias retóricas de melhorias, mas com conhecimentos mínimos a serem atingidos, em uma formação de caráter mais instrumental.

Em continuação à pesquisa, questionamos aos professores se estes acreditavam que o Livro Didático Integrado – Sistema de Ensino Aprende Brasil, adquirido pelo município, foi adequado ao Projeto Político Pedagógico da sua escola. Eles concederam respostas semelhantes, conforme citado abaixo:

Em parte. Ele é fragmentado (PROFESSOR A, 2018).
Não gostei desse sistema por ter conteúdos que não tinha a ver com a grade curricular (PROFESSOR B, 2018).
Desconexo com nosso Projeto Político Pedagógico, no Livro didático Integrado, vinha uma programação anual de conteúdo, sem ao menos poder ser alterado, já tínhamos que seguir bimestre a bimestre (PROFESSOR C, 2018).

O Projeto Político Pedagógico é adequado a cada escola, tendo de seguir o Referencial Curricular do Ensino Fundamental da rede municipal, aprovado pela Portaria nº 03/2014. A Editora, ao prestar seus serviços em relação à seleção e organização dos conteúdos, revela que sua marca principal é a qualidade de ensino presente no Livro Didático Integrado, onde:

Cada proposta, intencionalmente elaborada, revela habilidade em manejar formas, técnicas, instrumentos e procedimentos diante dos desafios do conhecimento e do saber escolar. Ao mesmo tempo, demonstra o compromisso profissional dos educadores envolvidos, expressando o firme propósito de

assumir a tarefa educativa de uma escola em sua função social básica: ensinar bem a todos (EDITORA POSITIVO, 2016c, p. 06).

Em prosseguimento, questionamos os professores sobre as ações formativas promovidas pela empresa fornecedora do material didático, quais as opiniões sobre elas? Se sentiram mudanças quanto à sua maneira de organizar seu planejamento e sua forma de trabalhar com os alunos? E de que forma isso foi percebido? Destaca-se que a empresa fornecedora do material didático, ao firmar contrato com o município, providencia o pacote de Assessoria Pedagógica, por meio de cursos e de atendimentos pedagógicos presencial e à distância, que podem ser até via telefone, e-mail e videoconferência. As respostas dos professores foram as seguintes:

Teve várias formações, mais não vi nada de diferente das ações que já vinha sendo realizada nas escolas do município. “Eu” particularmente não vi mudanças (PROFESSOR A, 2018.)

Éramos orientados a como trabalhar com “apostila”, mas isso as vezes não dava para termina-la no prazo determinado, os planejamentos eram sempre flexíveis (PROFESSOR B, 2018).

Tínhamos formação continuada, foram umas 3 durante período, nessas ações nos reunia separado por disciplina, podíamos escolher qual queríamos participar. Todas essas ações para formação eram para saber utilizar o material didático e compreender como adequar aos alunos. E adequar ao planejamento (PROFESSOR C, 2018).

Os professores em suas repostas evidenciam que, com a implantação desse manual didático no município, houve uma reorganização do planejamento do professor, em decorrência da formação continuada que a empresa oferecia. A intenção era, com controle sobre trabalho didático do professor, verificar se os mesmos estavam aplicando corretamente a proposta do Sistema de Ensino, com centralidade no Livro Didático Integrado. Os encontros eram realizados bimestralmente, e com visita técnica surpresa nas escolas, para conferir como estava sendo utilizado o material pelos professores.

O Sistema de Ensino Aprende Brasil diz preocupado com a implementação de uma proposta pedagógica de qualidade, que acompanhe as mudanças no âmbito educacional, mas sem citar quais mudanças são essas, que permeiam nosso cotidiano escolar. Também argumenta que coloca à disposição das escolas parceiras, toda uma estrutura capaz de auxiliar na articulação, seleção e concretização das prioridades da ação educativa, que se apresenta da seguinte forma:

Tal estrutura refere-se ao serviço da Assessoria Pedagógica que se estabelece por meio de cursos e de atendimentos pedagógicos PRESENCIAIS E A DISTÂNCIA, intencionando contribuir com o programa de formação continuada, tanto da equipe técnico - pedagógica, quanto os docentes que compõem a Rede Pública. Essa assessoria é realizada por profissionais

especialistas da educação que com o conhecimento das escolas parceiras e das novas demandas educacionais, impressas no território brasileiro, promovem reflexões sobre temas educativos de relevância global e local, associados à **utilização do Livro Didático Integrado** e do Portal Aprende Brasil, com enfoque na proposta metodológica inserida nos diferentes níveis de ensino que compõem a educação básica brasileira. Entre eles, a Educação Infantil e Ensino Fundamental. (EDITORA POSITIVO, 2016e, p. 02, grifo nosso).

Configura-se, dessa forma, o engendramento de uma política educacional adotada por Sistemas de Ensino, com o fornecimento de material do professor, do aluno, assessoria e formação, com controle e organização pedagógica, depositando-se exclusivamente sobre o Livro Didático, a função de garantir a transmissão do conhecimento, sendo algo inseparável do processo educacional metodológico (ALVES, 2010). Entretanto, sabemos que, enquanto a organização trabalho didático for de modo manufactureiro, com centralidade das ações pedagógicas no manual didático, conseqüentemente haverá um esvaziamento de conhecimento, independente das assessorias oferecidas.

No questionamento seguinte aos professores perguntamos se, em relação ao período de utilização do Livro Didático Integrado, alterou-se a relação educativa, a seleção e organização dos conteúdos curriculares e o planejamento, pois como citado anteriormente, havia assessoria por parte da empresa, para assegurar um planejamento a ser seguido por bimestre e por aula. As respostas foram que:

Houve um modelo que planejamento o qual era de forma padrão para todos, mas não dava abertura para adequar a realidade de cada escola (PROFESSOR A, 2018).

Não seguia diretamente a grade curricular, os conteúdos eram muito alternados bimestralmente (PROFESSOR B, 2018).

Sim alterou. Não se ensinava um aluno a produzir. O material precisava ser respondido (PROFESSOR C, 2018)

Em relação às respostas dos professores, é possível afirmar que a utilização do Livro Didático Integrado alterou seus planejamentos, pois a relação educativa com encaminhamentos metodológicos contidos no Livro do professor era de que continha “[...] na íntegra, as orientações metodológicas que encaminham o trabalho da equipe docente.” (EDITORA POSITIVO, 2016e, p. 06). O educador centraliza seu trabalho didático no manual didático, deixando de lado a ação reflexiva do educando, como observamos em uma das respostas da professora acima, o “aluno apenas respondia” o que está engendrado no material.

Lembra-se ainda que a grade curricular citada refere-se ao Referencial Curricular do município que, no ano 2014, foi reformulado por todos docentes da educação municipal. Entretanto, no findar desse mesmo ano foi firmada a parceria com Sistema de

Ensino e a utilização do Livro Didático Integrado, com conteúdo que não estavam em acordo com Referencial Curricular Ensino Fundamental do Município de Sidrolândia (2014), mesmo o Sistema de Ensino afirmando que o principal objetivo desse manual didático era de “atualização e aperfeiçoamento da práxis pedagógica”. Alves (2010, p. 57) destaca que “[...] em nosso tempo, os procedimentos pedagógicos do professor ao dirigir-se aos alunos, conteúdos didáticos, espaço físico e as formas de sua atualização dependem do instrumento de trabalho”. Sabemos que, com uma prática de ensino que se encerra no manual didático — uma relação educativa que se faz fluir apenas dele — os encaminhamentos metodológicos para planejamento de sala de aula, estarão fadados ao “desperdício dos recursos aplicados.”

Ao aproximar-se o final dos questionamentos, perguntou-se aos professores, enquanto alfabetizadores, qual foi sua maior dificuldade quanto à implantação e utilização desse Livro Didático Integrado no período 2014 a 2016. As devidas respostas foram:

Ele não é adequado à realidade do município, como é caso de ensino de História do município e regional (PROFESSOR A, 2018).

Tinha conteúdos que batiam com a grade, também tinha conteúdos que não tinha nada a ver com a série correspondente pelo menos foi o que observei na minha sala (PROFESSOR B, 2018).

A maior dificuldade vista nas salas de aula, é que na verdade a maioria dos nossos alunos não sabe ler. Precisamos sim de materiais, mais que proporcionem aos alunos diferentes aprendizados, e não apenas que seja um excelente copista (PROFESSOR C, 2018).

A alfabetização sendo um processo que une leitura e escrita, observamos nas respostas dos professores, em relação à inovação do instrumento didático — com a retórica de qualidade de ensino por parte da administração do município — que este não foi suficiente, ocasionando implicações na organização do trabalho didático e apresentando conteúdos que não corroboravam com o ano correspondente, conforme evidenciou o professor B, que trabalha com alunos do primeiro ano do ensino fundamental. O professor A, em resposta curta, diz que não era adequado ao município, pois no Referencial Curricular revisado no ano 2014, tem-se um tema com conteúdo a ser explorado que é:

[...] 3º BIMESTRE: CONTEÚDOS HISTÓRIA E COTIDIANO LOCAL: Formação da população do município; Principais correntes migratórias ocorridas no município; Herança cultural do município.

[...] 4º BIMESTRE: CONTEÚDOS HISTÓRIA CULTURAL DO MUNICÍPIO: Marcos e monumentos históricos do município. Símbolos do município (bandeira, brasão e hino) (PREFEITURA MUNICIPAL DE SIDROLÂNDIA, 2014, p. 193).

O Sistema de Ensino disponibilizava um manual didático regional apenas para alunos do 4º e 5º ano. Sabe-se de estudos que relatam que, independente da inovação do instrumento de trabalho do professor, este estará fadado à vulgarização do conhecimento regional que se encontra nesses manuais didáticos. Centeno (2009) elucida sobre ensino de história nos manuais didáticos, que:

Muitos educadores entendem que a questão se reduz a uma reforma dos manuais didáticos. De fato, não é possível aperfeiçoar o manual, pois o problema não está somente na ideologia e sim na função exercida por esse instrumento no trabalho didático. Ele se impõe como fonte única do conhecimento e exclui todas as demais. (CENTENO, 2009, p. 175).

O manual didático exclui um conhecimento significativo em sua totalidade, pois dá para os educandos e educadores acesso a um único instrumento de trabalho didático, com negação de acesso às fontes veiculadas aos livros clássicos e até mesmo “[...] variadas fontes, novas tecnologias e de novas linguagens no trabalho didático tem ficado no plano do discurso” (CENTENO, 2009, p.175).

Com a inserção do Sistema de Ensino, com centralidade no instrumento de trabalho do professor: o manual didático, os professores se sentem prejudicados por não poderem trabalhar conteúdos de peculiaridades que encontravam no Referencial Curricular Ensino Fundamental do Município de Sidrolândia (2014). Ademais são monitorados para usar e adequar-se ao Sistema de Ensino, com utilização do Livro Didático Integrado, em uma “camisa de força”, tendo em vista que teriam que terminar os conteúdos dentro do prazo estipulado de cada bimestre, com reprodução dos conteúdos prontos e acabados.

Alves (2005a) cita que, nesse instrumento de trabalho criado por Comenius, existe uma “ruptura com o conhecimento.” Em sua época, Comenius elaborou um método para ensino das línguas para crianças de oito ou dez anos, enfatizando ensino mais pela prática do que pelas regras, assegurava não haver necessidade de se “[...] procurar saber com sutileza as razões e as causas dos vocábulos, das frases, de seus nexos, ou por que é necessário que uma construção seja feita deste ou daquele modo, mas apenas explicar com simplicidade [...]” (COMENIUS, 2011, p. 256-257). Fato que implica nos dias atuais em um processo de alfabetização com utilização e centralidade no Livro Didático Integrado, levando a não compreensão dos processos de leitura e escrita, sendo esse trabalho árduo e demorado. Algo que constatamos em nas escolas, tudo com tempo compartimentalizado, etapas a serem cumpridas, apenas produzindo aluno copista, que não sabe o que está realizando, apelando para memorização das letras, palavras e textos pequenos, que sejam fáceis para leitura - um ensino rápido e breve.

Indagamos como pergunta final, aos professores, se a rede municipal ainda faz utilização desse Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil, para ciência do leitor ao período de utilização do material no município de Sidrolândia:

Não. Em 2017 na troca de gestão municipal não foi renovado o contrato. Mais gostaria de saber onde foi investido o valor que antes era pago ao sistema positivo e hoje não estamos vendo onde está sendo gasto, pelos menos tínhamos material pedagógico (PROFESSOR A, 2018).

Não, assim que mudou o governo os Livros foram retirados (PROFESSOR B, 2018).

Não. Não estamos mais utilizando o referido material. Por motivos que não sabemos o quais, os materiais simplesmente não foram comprados na troca de gestão (PROFESSOR C, 2018).

O período de utilização do Livro Didático Integrado, da Editora Positivo, via parceria público-privado, foi entre os anos de 2015 e 2016. Com as eleições municipais no final de 2016, ganhou o candidato de oposição, Dr. Marcelo de Araújo Ascoli, que através da Secretaria de Educação não renovou o contrato com a Editora Positivo. Em resposta a essa questão, a professora “A” indaga sobre onde está sendo gasto o dinheiro que foi investido na compra desse material, dando relevância na falta que faz no seu trabalho didático, já que nessa parceria recebia todo conteúdo pronto para aplicação com planejamento, assim, tinham algo em que apoiarem suas aulas, mesmo sendo algo imposto com centralidade no manual didático. Professor esse que, em um fetiche ao manual didático como detentor do conhecimento acabado, manifestou interesse em ter dado continuidade ao uso do Livro Didático Integrado, mesmo este sendo algo na relação educativa.

Os professores afirmam que não conseguem se ver sem esse apoio no seu trabalho didático. Para Alves (2010, p. 57), “[...] o educador pode até adotar um discurso em que não se reconhece anulado pelo instrumento de trabalho, mas, mesmo assim, o fetiche da mercadoria manifesta - se ao tolher sua visão e impedi-lo de enxergar, em toda a sua inteireza, a relação educativa que pratica todos os dias.”

Em perspicaz e pertinente análise do autor, a transformação que indaga é aquela imposta pelo instrumento de trabalho, neste caso, os educadores com subordinação ao manual didático, fetiche de mercadoria de que com “poder mágico”, esse material tem um valor imensurável na relação social. Assim, ao Livro Didático Integrado é despendida a possibilidade de transmitir conhecimento culturalmente significativo, fazendo do manual didático um ente de vida própria que comanda todo o trabalho didático.

Sabe-se que o investimento pode ser considerado elevado para aquisição do pacote de materiais e serviços do Sistema de Ensino Aprende Brasil\Editora Positivo. Pode-se visualizar esses valores no ANEXO 2, de notas fiscais disponibilizadas pela prefeitura Municipal no ano de 2018, após ser protocolado pedido do processo de aquisição, para compor a pesquisa.

Posicionados quanto ao processo de implantação e utilização do Livro Didático Integrado com análises de questionário semiestruturadas, apresenta-se, no tópico a seguir, as análises do objeto estudado a partir da categoria da Organização do Trabalho Didático. Parte-se do estudo do livro do professor do primeiro ano, no qual se verificam as informações sobre a proposta de ensino da leitura e escrita da primeira etapa do ciclo de alfabetização, de acordo com perspectiva do Sistema de Ensino Aprende Brasil\Editora Positivo. O livro vem de forma integrada aos conteúdos, ou seja, coloca-se a organização do trabalho, realizando sua articulação integrada por eixos de conhecimento. Adiante iremos explanar melhor esse conceito e análise do livro, a partir da categoria Organização do Trabalho Didático.

3.3 Organização do trabalho didático: caracterizando o instrumento didático - o livro didático integrado de alfabetização – 1º ano do ciclo de alfabetização

Neste tópico apresenta-se a descrição do Livro Didático Integrado do professor, do primeiro ano do ciclo de alfabetização. Os conteúdos são integrados por eixos de conhecimento, o que significa que o processo de início de alfabetização vem de forma interdisciplinar entre áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências). Esses são os conteúdos ministrados pelo professor regente da sala e em cada bimestre tem-se um tema a ser trabalhado. De acordo com o Livro Didático Integrado do professor do primeiro ano do ensino fundamental produzido por Angela Cordi, Anvimar Galvão Gasparello, Rosemara Vicente e Simone Stival, a Sistema de Ensino Aprende Brasil\Editora Positivo (2012):

“As sequências didáticas do Livro Didático Integrado estão fundamentadas nas concepções da construção do conhecimento de modo integral e global. Por isso, as propostas de ensino estabelecem relação entre diferentes componentes curriculares, articulados [...]”. O objetivo primordial com esta organização é propiciar o acesso de diversos e múltiplos espaços de elaboração do conhecimento e de diferentes linguagens, de forma integrada e contextualizada (CORDI et al, 2012, p. 34).

O primeiro volume contém os conteúdos a serem trabalhados em cada bimestre, sendo esse manual do professor, constituído de modo interdisciplinar. Coloca-se um objeto

em questão, ou tema, esse sendo norteador para solução de problemas, com criação de hipótese, ligação com diversas áreas do conhecimento, sem o aprofundamento necessário na totalidade de um trabalho intelectual da criança, com ensino partindo do pressuposto daquilo que o educando já conhece e sabe ou faz em seu cotidiano. Dessa forma, o Livro Didático Integrado (LDI) foi descrito detidamente em sua organização e proposta, a partir da categoria Organização do Trabalho Didático, desenvolvida por Alves (2005a), que a define como:

[...] qualquer forma histórica de *organização do trabalho didático* envolve, sistematicamente, três aspectos: a) ela é sempre uma *relação educativa* que coloca, frente a frente, uma *forma histórica de educador*, de um lado, uma *forma histórica de educando (s)*, de outro; b) realiza-se com a *mediação* de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento; c) e implica um *espaço físico* com características peculiares, onde ocorre. (ALVES, 2005a, p. 10-11).

Assim, uma forma histórica de organização do trabalho didático é sempre uma relação educativa, com correspondência ao seu tempo, produzindo algo peculiar, que vem envolver igualmente os recursos didáticos e o espaço físico para sua concretização.

3.3.1 Relação Educativa

O Livro Didático Integrado da Editora Positivo coloca-se como compromisso para Ensino do 1º ano “[...] é oferecer aos alunos, protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, um material de qualidade, atualizado e adequado à realidade do mundo contemporâneo” (CORDI et al, 2012, p. 04). A relação educativa no trabalho didático é explicitada “[...] por algumas relações específicas que são estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem, como a relação professor-aluno, destes com o currículo e suas disciplinas (expressão do conteúdo trabalhado na relação docente-discente)” (LOMBARDI, 2010, p. 73).

De início tem-se uma apresentação de proposta de ensino para alfabetização, pautada no educando como centro da relação educativa e tendo o professor como mero mediador e facilitador desse processo de alfabetização. Com pretensão de contribuir com as escolas, o Livro Didático Integrado do professor do 1º ano, preceitua que “[...] um caminho em direção às práticas educativas que respeitem os direitos das crianças e ajudem construir uma sociedade mais democrática” (CORDI et al, 2012, p. 04). É um material que indica aos professores situações didáticas que visam à “reconstrução crítica” do pensamento e da atuação, com alguns princípios norteadores:

- O desenvolvimento da autoestima, da confiança em si e a construção da autonomia intelectual e moral;
- A importância da interação social, da cooperação e do trabalho em grupo;
- A busca pela compreensão das ideias;
- A solução de situações – problemas, como estratégia para orientar e provocar novas aprendizagens;
- Os jogos e brincadeiras como fonte para novas descobertas e novos conhecimentos;
- O acesso a diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos;
- O acesso e a integração de diferentes linguagens, de forma contextualizada;
- O diálogo permanente com a realidade, com as mudanças individuais e sociais e com atualização do conhecimento;
- A criação de um ambiente propício às interações, à apropriação e à produção de saberes, o qual seja acolhedor e seguro (CORDI et al, 2012, p. 04).

Essas situações didáticas — em propostas para professores do primeiro ano — vinculam-se ao desenvolvimento de um trabalho didático integrado que compreende os aspectos social, físico, estético e moral. É uma proposta que se diz articulada com intelectualidade, incorporando um conceito de conhecimento amplo de aprendizagem, pois justifica-se que os conteúdos não serão explorados de forma isolada, não sendo possível haver fragmentação, mas um diálogo integrado, sendo possível a integração com componentes curriculares, levando os educandos a realizarem “experiências significativas”, estabelecendo relação consigo, com o outro e o mundo (CORDI et al, 2012, p. 04).

Uma relação educativa, em uma proposta mediada pelo LDI, apresentada em uma concepção “interacionista”, com afirmação de que esta concepção de que “[...] se relaciona, primordialmente, aos autores clássicos da Psicologia, das abordagens psicogenéticas. São eles: “Jean Piaget, Liev Semionovitch Vygotsky e Henri Wallon.” (CORDI et al, 2012, p. 05)²⁹. Com um ecletismo teórico, que nos leva a observar um modismo com proliferação de ideias desses intelectuais, com acesso apenas aos textos introdutórios de intérpretes locais, com “[...] pretexto de simplificá-las para leitores comuns, os tornam, de fato, instrumentos de vulgarização das ideias contidas em fontes originais” (ALVES, 2010, p. 49).

O LDI assegura a ideia de que a concepção interacionista procura favorecer dinâmicas de aprendizagem interativas, beneficiando *a posteriori* o reconhecimento à importância das interações e das relações equilibradas, entre as crianças e entre crianças e adultos, com a finalidade de conquistar avanços no “desenvolvimento intelectual, físico-

²⁹ No Livro Didático Integrado do professor do primeiro ano do Ensino Fundamental, os autores Cordi; Gasparello; Vicente e Stival (2012, p. 56-59) apresentam uma longa lista de referências que indicam a fundamentação teórica do material produzido por eles.

motor e socioafetivo” (CORDI et al, 2012, p. 05). Em seus argumentos, o manual do professor, destaca que essa concepção interacionista, busca desde muito cedo fazer com que os educandos criem estratégias interativas, sendo elas espontâneas e assim os auxiliam a construir os primeiros conhecimentos. Coloca-se o professor, frente ao trabalho didático em uma relação educativa, da forma abaixo descrita:

[...] cabe ao professor do 1º ano do Ensino Fundamental e ao **material didático escolhido** por ele oferecerem aos alunos situações pedagógicas plenas de oportunidades sociocognitivas para investigarem, conhecerem e comunicarem tudo o que descobrem e aprendem sobre o mundo. Tais situações devem ser profícuas em explorar as propriedades dos objetos, desenvolver relação entre ideias e objetos ou fatos, abstrair, aperfeiçoar seus atos comunicativos (esclarecer, explicitar, persuadir), objetivando os primeiros saberes na infância (CORDI et al, 2012, p. 05, grifo nosso).

Ao final, — das propostas de trabalho descritas no Livro Didático Integrado do professor — enfatiza-se que o professor tenha um papel importante em auxiliar os educandos, no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, de alfabetização, indicando que, para que os alunos tenham êxito na aquisição do conhecimento, deve-se permanecer:

- Incentivando seu desenvolvimento e sua aprendizagem;
- Despertando seus interesses;
- Observando o que se faz espontaneamente e propondo atividades instigantes que possibilitam a expressão de suas ideias;
- Incentivando a experimentação ativa e a participação, independente da ocorrência ou não de erros;
- Criando um contexto sociomoral cooperativo, entre pares e com os adultos;
- Oferecendo tempo adequado par ao envolvimento profundo na investigação, no tema ou na atividade realizando;
- Avaliando simultaneamente o conteúdo programático que lhes está sendo ofertado e o desempenho de cada um dos alunos perante a dinâmica em que este processo de ensino aprendizagem, se dá (CORDI et al, 2012, p. 05).

Com argúcia, o manual do professor, propõe que sejam seguidos esses procedimentos didáticos em sala aula, o que mostra a perspicácia de uma organização do trabalho didático, em uma relação educativa onde o professor tem preocupação em tornar o educando mais ativo e participante no processo ensino-aprendizagem. Assim, esses elementos necessários para o sucesso do educando, têm seu assento nos fundamentos do movimento da Escola Nova. Neste contexto, Alves (2005a) aponta que “Os fundamentos filosóficos do método de ensino teriam perdido espaço para os fundamentos sociológicos e psicológicos das práticas escolares, enquanto a relação educativa teria deslocado o seu foco central do professor para ao aluno” (p. 142).

Por fim, o LDI, no encerramento de sua proposta, sustenta a ideia de que, em se tratando do 1º ano Ensino Fundamental, ao professor não basta interagir, tem que estar em contato com seu educando para assim desenvolver suas necessidades como identidade e autonomia. Entretanto, será imprescindível que o trabalho didático seja mediado, havendo interferência com aprofundamento dos procedimentos, conceitos e atitudes dos conhecimentos, para que por fim “[...] os aspectos cognitivo, afetivo, social e motor se façam cada vez mais enriquecidos e novas reflexões fundamentem a produção de saberes” (CORDI et al, p. 05).

Neste aspecto conclui-se — no esteio nas ideias de Alves (2005a) — que independente do deslumbramento de novas práticas pedagógicas ou da empregabilidade de novas tecnologias, o que domina o trabalho didático do professor é o manual didático com exigências “hierarquizadas”, em uma relação educativa como disposto no LDI, com desvio do intelecto para sentimento, do lógico para psicológico, com conteúdo cognitivo para algo em torno de métodos ou processos pedagógicos, baseado nas emoções, nos sentimentos, na motivação, por parte do educador para com os educandos, como protagonistas da relação educativa.

O próximo tópico trata sobre os recursos didáticos, apresentados como elementos de mediação dessa relação educativa, que são os procedimentos e a organização do trabalho e sua articulação com eixos de conhecimento descrito no LDI do primeiro ano do Ensino Fundamental, assim como conteúdos programados a cada bimestre, como meio de transmissão do conhecimento, no processo de alfabetização.

3.3.2. Recursos Didáticos

Na Organização do Trabalho Didático, os recursos didáticos são necessários para mediação da relação educativa, ou seja, os procedimentos, conteúdos, currículo, tecnologias educacionais pertinentes para desenvolver o conhecimento dos educandos. (ALVES, 2005a).

Neste tópico, será apresentado como são descritas a organização do trabalho e sua articulação com eixos de conhecimento e seus respectivos blocos. Antes, é importante esclarecer que, de acordo com o Sistema de Ensino Aprende Brasil\Editora Positivo, seus LDI são organizados em sequência didática, considerando essencial que:

[...] haja a integração dos conteúdos, entre áreas de conhecimento, situação que poderá ser viabilizada com uma quantidade maior de volumes que objetive superar a fragmentação do ensino, uma vez que muitos conteúdos apresentados

em um mesmo volume, sem correlação entre eles tende a levar a essa fragmentação (EDITORA POSITIVO, 2016d, p. 11).

Ainda em justificativa sobre o LDI do 1º ano do ensino fundamental, pressupõem que as atividades serão organizadas dessa maneira, em integração por eixos de conhecimento, defendem a ideia de que:

[...] seja exercitada a troca de conhecimentos, condição possível, quando a quantidade de conteúdo é apresentada, por exemplo, bimestralmente, favorecendo a inter-relação entre as diversas áreas de conhecimento naquele momento. As situações didáticas precisam ser apresentadas de maneira que promovam a integração coerente entre conteúdos, objetivos e atividades proporcionando uma aprendizagem com sentido e rica em significados. Tais conteúdos, portanto, independem da quantidade e sim da qualidade no atendimento, ou seja, é preciso considerar: articulação entre formas como os educandos se apropriam do mundo, sua curiosidade e os conhecimentos a serem trabalhados (EDITORA POSITIVO, 2016d, p. 11).

A Sistema de Ensino Aprende Brasil\Editora Positivo pondera sobre a opção em volumes bimestrais, em uma arguciosa consideração relacionada aos aspectos físicos do educando, preocupação em função de estar em fase de desenvolvimento, com estudos na área da ergonomia³⁰, chamando a atenção, para:

[...] fatores de riscos relacionados à saúde de estudantes, associados ao aumento de livros e cadernos que os educandos levam à escola em suas mochilas. Mochilas muito pesadas, ou usadas de modo incorreto, podem provoca problemas posturais, dores lombares, dores na coluna cervical, dores nos ombros e contraturas musculares. Em síntese, a opção de apresentar Coleções de Livros Didáticos em 4 (quatro) volumes anuais, demonstra uma preocupação que se estende a organização e estruturação dos conteúdos pedagógicos a serem trabalhados, na medida em que respeita as condições fisiológicas³¹ do educando, oferecendo lhe livros didáticos bimestrais cujos conteúdos são apresentados de forma gradual, ao longo do bimestre e cujo peso e tamanho estão adequados a faixa etária das crianças que frequentam essa modalidade de ensino (EDITORA POSITIVO, 2016d, p. 12).

Em sua retórica, a editora diz que os conteúdos entregues aos alunos são distribuídos por volumes a cada bimestre, com a preocupação com sua saúde física dos

³⁰ “Ergonomia consiste no conjunto de disciplinas que estuda a organização do trabalho no qual existem interações entre seres humanos e máquinas. O principal objetivo da ergonomia é desenvolver e aplicar técnicas de adaptação de elementos do ambiente de trabalho ao ser humano, com o objetivo de gerar o bem-estar do trabalhador e consequentemente aumentar a sua produtividade.” Disponível em: <https://www.significados.com.br/ergonomia/>. Acesso em 05 fev. 2019.

³¹ “A fisiologia (do grego physis = natureza, função ou funcionamento; e logos = palavra ou estudo) é o ramo da biologia que estuda as múltiplas funções mecânicas, físicas e bioquímicas nos seres vivos. Em síntese, a fisiologia estuda o funcionamento do organismo.” Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fisiologia> acesso em 05 fev. 2019.

alunos, que assim podem evitar de que carregar mochilas pesadas, mas que seus conteúdos não são fragmentados, mantendo a qualificação do material.

Os recursos didáticos, envolvido no LDI, para processo de alfabetização no Primeiro ano do Ensino Fundamental, consistem em: organização anual dos conteúdos para cada bimestre, ou seja por volume, onde o professor regente e que leciona os componentes curriculares de: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências) recebe um único livro integrado por eixos. Esses livros são distribuídos a cada bimestre, totalizando 4 volumes ao ano, com materiais de uso exclusivo. Esses materiais são: Varal do Alfabeto e Números; Calendário de parede; Cartazes – Poema e direitos da água. Vale destacar que o município, dispõe de aulas nas disciplinas específicas que receberam LDI também, sendo Artes e Inglês, com professores formados na área específica, que receberam um LDI do professor, integrado por eixos com conteúdo proposto em cada unidade de trabalho.

Entretanto fica claro, que no primeiro Volume, o manual do professor apresenta o material e também faz uma descrição do que cada eixo de conhecimento significa e porque são integrados. Também consta o conteúdo programático para ano inteiro, dividido por bimestre ou seja, volume. Nas Figuras 12 e 13 abaixo, evidencia-se como estão divididos os conteúdos do primeiro volume, bem como se dá início ao processo da alfabetização com mediação desse instrumento no trabalho do professor alfabetizador. Os eixos que aparecem na organização anual e seus respectivos blocos, seguindo a ordem de apresentação no LDI do professor, são: **Cultura Oral e Escrita; Relações Matemáticas; Natureza e cultura: Diversidade; Corpo e movimento.**

Figura 12 - Organização Anual de conteúdo - Volume 1 – Unidade 1

Integrado por Eixos - 1º ano	
5.1 Organização anual dos conteúdos previstos de acordo com os eixos de conhecimentos e os seus respectivos blocos – 1º ano do Ensino Fundamental	
1º volume	
1. RETRATO DE CRIANÇA	
UNIDADE 1	
CULTURA ORAL E ESCRITA	Práticas de leitura
	Práticas de escrita
	Oralidade
RELAÇÕES MATEMÁTICAS	Número e operações

Fonte: Cordi et al. **Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume**, 2012, p. 36.

Figura 13 - Organização Anual de conteúdo Volume 1 – Unidade 1 (continuação)

UNIDADE 1		
RELAÇÕES MATEMÁTICAS	Grandezas e medidas	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação da régua como instrumento de medida • Reconhecimento do calendário como instrumento de medida de tempo • Conhecimento do nome dos dias da semana e dos meses do ano • Identificação da quantidade de dias dos meses • Familiarização com a divisão do ano em meses
	Espaço e forma	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração os conceitos de direita e esquerda • Exploração da noção de simetria de reflexão
	Tratamento de informação	<ul style="list-style-type: none"> • Construção de um gráfico de barras
NATUREZA E CULTURA: DIVERSIDADE		<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do modo de ser, viver e trabalhar de outras pessoas • Utilização, com a ajuda de adultos, de fotos, relatos ou registros, para obtenção de informações sobre temas variados • Identificação de alguns papéis sociais existentes nos grupos de convívio • Participação em atividades que envolvem processos de confecção de objetos • Participação em atividades que envolvem observação e pesquisa
CORPO E MOVIMENTO		<ul style="list-style-type: none"> • Familiarização com a imagem do corpo • Participação em atividades que envolvem imitações, gestos, expressões e movimento • Identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive em seu cotidiano • Participação em atividades que envolvem a construção da identidade • Participação em atividades que envolvem a percepção visual • Manifestação intencional por meio de movimentos corporais • Valorização de suas próprias conquistas corporais • Manipulação de objetos e brinquedos diversos para o aperfeiçoamento de suas habilidades manuais

Fonte: Cordi et al. **Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume**, 2012, p. 37.

O LDI propõe com isso em sua organização didática de trabalho para professores — uma sequência fundamentada em concepções da construção do conhecimento integral e global. Justifica que “[...] as propostas de ensino estabelecem relação em diferentes componentes curriculares, articulados com as demandas dos documentos legais disponibilizados pelo MEC” (CORDI et al, 2012, p. 34). O documento apresentado é recomendado para os alunos de seis anos de idade, com a reflexão de que a escola e os professores precisam reconhecer cada criança em suas múltiplas dimensões, não as restringindo à mera condição de aluno. O documento parte do princípio de que com a valorização do contexto social no qual a criança está inserida, repetindo a sua infância no Ensino Fundamental, tem-se garantia de seu desenvolvimento pleno.

Figura 14 - Organização Anual de conteúdo -Volume 1 – Unidade 2

Integrado por Eixos 1º ano

2. URBENAUTAS

UNIDADE 2	
CULTURA ORAL E ESCRITA	<p>Práticas de leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> Escuta e compreensão de textos lidos pelo professor Identificação do nome dos colegas Reconhecimento do nome do seu município Observação e manuseio de diferentes materiais impressos Interpretação de texto, com o auxílio de imagens Realização de leitura hipotética de diferentes palavras relacionadas à temática desta unidade de trabalho
	<p>Práticas de escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> Escrita de palavras no contexto desta unidade de trabalho Participação em produção de textos coletivos Identificação e reconhecimento do processo de formação das palavras Reconhecimento da ordem alfabética
	<p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> Produção de textos orais de diferentes gêneros Valorização da linguagem oral Uso de linguagem oral para expressar necessidades, opiniões, ideias, preferências, sentimentos e para relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano Elaboração de perguntas e respostas de acordo com os diversos contextos dos quais participa
RELAÇÕES MATEMÁTICAS	<p>Número e operações</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecimento dos números de 0 a 30 Exploração de uma das ideias da multiplicação (raciocínio combinatório) Exploração da contagem de quantidades e o respectivo símbolo numérico Exploração da ideia da adição (acrescentar) Exploração da ideia da subtração (retirar)

Fonte: Cordi et al. **Integrado por eixos:** ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 38.

Figura 15 – Organização Anual de conteúdo Volume 1 – Unidade 2 (Continuação)

Livro do Professor

UNIDADE 2	
RELAÇÕES MATEMÁTICAS	<p>Espaço e forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecimento da forma das figuras geométricas planas (quadrado, retângulo, losango, triângulo e círculo) Relação entre as figuras geométricas planas e seus respectivos nomes Localização de objetos em um quadriculado Exploração de diferentes pontos de vistas de um mesmo objeto Participação em situações que envolvem trajetos curtos
NATUREZA E CULTURA: DIVERSIDADE	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecimento do nome do município onde moram Observação da paisagem local Valorização das atitudes de manutenção do ambiente em que vive e o de sua escola Leitura e interpretação de imagens Conhecimento de espécies da fauna e flora de seu município Reconhecimento de procedimentos de pesquisa Conhecimento de diferentes fontes de informação Conhecimento de características do seu município
CORPO E MOVIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> Participação em jogos e brincadeiras que envolvem o movimento Identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive em seu cotidiano Participação em atividades que envolvem a construção da identidade Participação em atividades que envolvem a percepção visual Manipulação de objetos e brinquedos diversos para o aperfeiçoamento de suas habilidades manuais

Fonte: Cordi et al. **Integrado por eixos:** ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 39.

Assim, o LDI argumenta que tem como objetivo primordial, “[...] propiciar o acesso a diversos e múltiplos espaços de elaboração do conhecimento e diferentes linguagens, de forma integrada e contextualizada” (CORDI et al, 2012, p. 34). Para favorecer essa integração e articulação de diferentes linguagens, cada LDI vem organizado em unidades de trabalho, cada uma com sua sequência didática, passo a passo, orientado por situação – problema, argumentando que, dessa forma, possibilita apropriação significativa do conhecimento. Essa aprendizagem significativa em diferentes linguagens e sua articulação com diversas áreas do conhecimento, no manual didático com descritivo para professor, segundo o Sistema de Ensino Aprende Brasil\Editora Positivo significa “[...] uma construção pessoal e cada aluno realiza com ajuda que recebe de outras pessoas, ou seja, é um processo que envolve um conjunto de interações baseadas em atividades entre alunos e professor” (CORDI et al, 2012, p. 34).

Em uma organização didática centrada no manual didático, que visa o aluno em uma relação educativa, como já analisado no tópico anterior, enfatiza-se a interposição dos conteúdos contidos no manual didático, centrado na mediação do professor e do aluno, que leva à autonomia, por problematização de temas e do conhecimento prévio dos alunos. Dá-se, dessa forma, origem aos conhecimentos, com participação efetiva do aluno. É importante ressaltar que não foi realizada a análise de todas as unidades, pois o objetivo é descrever e analisar o manual do professor, sem aprofundar-se em cada atividade e unidade de trabalho, mas demonstrar de modo geral como são repassadas as orientações metodológicas e suas implicações no processo de alfabetização, com maior aprofundamento no eixo Cultura oral e escrita.

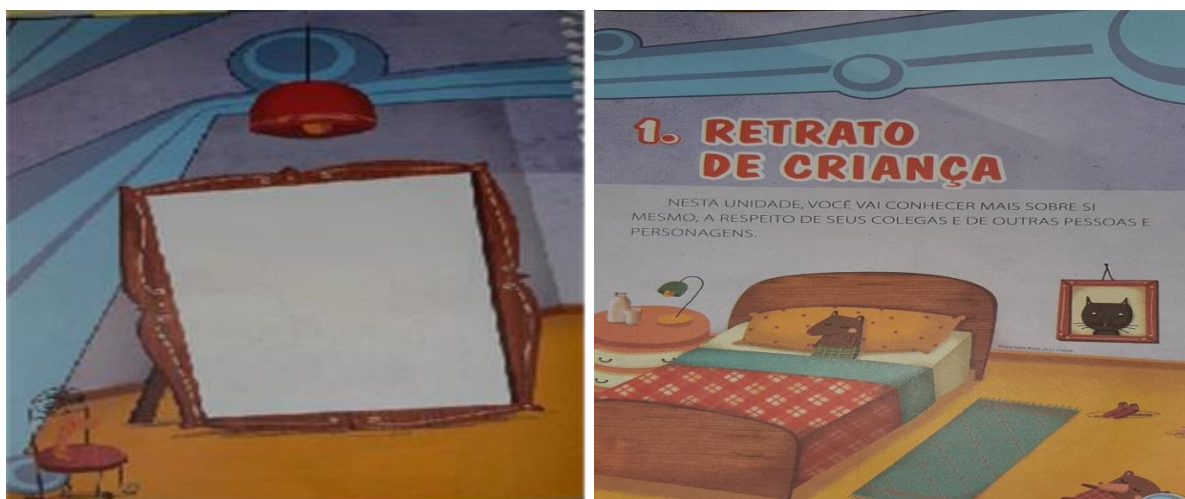
O Eixo **Cultura Oral e Escrita** preconiza a ideia de que a linguagem oral e escrita é um elemento essencial para inserção e participação nas diversas práticas sociais humanas, sendo para isso primordial a “[...] promoção de experiências significativas para essa aprendizagem. Por meio da reflexão da linguagem [...]” (CORDI et al, p. 15). Justifica que por meio dessa reflexão é possível oportunizar ao sujeito o desenvolvimento de suas competências e habilidades discursivas para “falar, escutar, ler e escrever”, nas mais variadas situações de sua interação social.

Esse eixo também se encontra subdividido na organização anual dos conteúdos programáticos, que se apresentam em blocos que são: Prática de leitura; Prática de escrita e Oralidade. O LDI afirma que, deve-se considerar a criança como cidadã ativa na sua construção do conhecimento, para assim haver uma transformação significativa na compreensão da aprendizagem da fala, leitura e escrita. Esse eixo irá perpassar todos os

outros eixos, pois no LDI do professor, consta que, essas práticas, “[...] são instrumentos básicos para o ingresso e a participação na sociedade letrada; são ferramentas para compreensão da sociedade e para comunicação entre homens e mulheres, enfim, são a chave para a apropriação dos saberes já conquistados pela humanidade” (CORDI et al, 2012, p.15).

Dessa perspectiva, o professor deverá proporcionar aos alunos atividades como brincadeiras lúdicas e desafiadoras, para que a criança desenvolva conhecimentos sobre a representação da leitura e da escrita. Alfabetizar considerando situações da criança, para que assim possibilite-lhes a participação em atos sociais e que a escrita tenha utilidade para “fins específicos” (CORDI et al, 2012, p. 16). Dá início ao trabalho da unidade 1, com tema sobre “Retrato da Criança”

Figura 16 -- Unidade 1 - “Retrato da Criança”



Fonte: Cordi et al. **Integrado por eixos:** ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 04-05.

Ao propor a organização de trabalho neste eixo, o LDI ressalta aos professores que é de suma importância que o espaço físico e o ambiente das salas sejam articulados, e que para o desenvolvimento das atividades propostas “[...] é fundamental dedicar-se a pensar, organizar e reorganizar a sala e demais ambientes da instituição.” (CORDI et al, 2012, p. 06). Como orientação metodológica, coloca-se que, ao trazer esse material para a sala, a criança terá autoconhecimento, percebendo seu corpo, os movimentos, os gestos e expressões. Assim, o professor deverá:

“[...] Incentivá-los, um a um, a observarem a própria imagem, convidando-os a fazerem mímicas, poses, gestos e caretas. Deixá-los se divertirem, propondo brincadeiras em frente ao espelho. Providenciar pedaços de papel laminado (do tamanho para colar no espaço em branco da primeira página 4) para colá-los nos livros dos alunos, sobre o espelho” (CORDI et al, 2012, p. 63).

Nesta unidade de trabalho, o professor deverá encorajar o educando com reflexo no espelho, e perguntar: Quem você vê? Frisando que isso é importante para o início da unidade, antes mesmo de começar trabalhar com atividades propostas no Livro Didático Integrado, chamando atenção para o tema a ser tratado durante a unidade de trabalho. Após, realizar todo esse preâmbulo para início das atividades, o professor deve ler o título e a chamada de trabalho, propondo um diálogo. Logo após esse diálogo, inicia uma proposta de trabalho de leitura de um poema, conforme a Figura 17.

Figura 17 – Unidade 1 - “De olho no texto”.

DE OLHO NO TEXTO
1. ACOMPANHE A LEITURA DO POEMA:

O ESPELHO

ESPELHO ADORA BRINCAR
COM GENTE. COISA, ANIMAL:
AO QUE ESTÁ NA SUA FRENTE
QUER PARECER SEMPRE IGUAL.

QUANDO OLHO NO ESPELHO
MINHA IMAGEM SE REFLETE:
PARECE QUE EU MESMO
FUI PARAR NA MINHA FRENTE!

O ESPELHO FAZ DE CONTA
QUE TEM UM OLHO A MAIS.
ENXERGANDO NA MINHA NUCA
TUDO O QUE ESTÁ ATRÁS.

REFLETINDO A LUZ DO SOL
O ESPELHO DEIXA A IMPRESSÃO
QUE A GENTE LEVA UM PEDAÇO
DO SOL BRILHANDO NA MÃO.

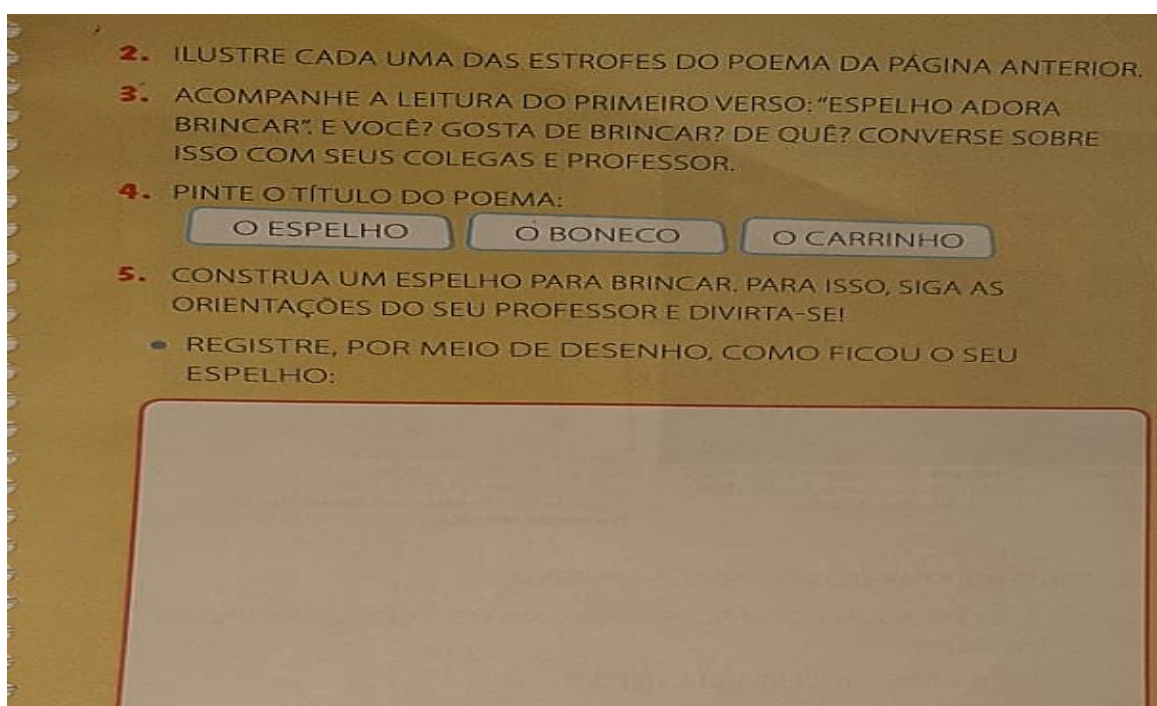
MEURER, Sérgio. *Cada coisa que parece*.
São Paulo: Cortez, 2008. p. 9.

Fonte: Cordi et al. **Integrado por eixos**: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 06.

Nessa atividade, o professor deverá realizar uma leitura expressiva do poema “O espelho”, de Sérgio Meurer (2008), para os alunos, com utilização de cartaz de apoio que acompanha o material no final do livro. Em seguida, solicitar-lhes que localizem com o dedo indicando o título do poema, onde inicia primeiro verso e também o nome do autor. Consta nas orientações metodológicas, que o professor leia o poema várias vezes de forma melodiosa, isto é, com boa entonação e ritmo. Depois, deve solicitar aos alunos que repitam alguns versos com sonoridade e ritmo, chamando atenção para o encantamento do texto poético, bem como ainda orienta que os alunos devem estar afiados, para que possam se apresentar em outras turmas.

No encerramento dessa atividade, a orientação final é de: levar os alunos a buscarem sentido naquilo que não está escrito, indagando a eles “O que o poema faz lembrar? Quem gosta se olhar no espelho?”, isso tudo para que o aluno tenha reflexão sobre sua imagem no espelho, qual sentido das palavras em um poema transcende o seu significado real, o que garante outras interpretações. A atividade ainda solicita aos alunos que desenhem nos espaços em branco ao lado do poema em cada estrofe. Para tanto, o professor deverá ler a primeira estrofe, aguardar que o aluno ilustre, e assim por diante, de acordo com a Figura 18:

Figura 18 – Unidade 1 - “De olho no texto” (continuação).



Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 07


Em outra atividade proposta no LDI do professor, a orientação é que o professor deverá dialogar sobre obra de Caravaggio³² (Figura 19), procurando compreendê-la, mas deixa claro que a conversa sobre o assunto deve ser enriquecida por meio de questões sugeridas no livro do aluno e de outras oriundas da curiosidade infantil. O professor deverá propor uma pesquisa sobre o autor e sobre a obra, o que esta significa, etc. Cabe lembrar que a escola não dispõe de sala de tecnologia, então o professor deverá realizar essa pesquisa em casa e levar para sala.

³² “Michelangelo Merisi, conhecido como Caravaggio, foi um dos mais notados pintores italianos, atuante em Roma, Nápoles, Malta e Sicília, entre 1593 e 1610. Seu trabalho exerceu influência importante no estilo barroco, estilo do qual foi o primeiro grande representante.” Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Caravaggio>. Acesso em 25 mar. 2019.

Figura 19 – Unidade 1 - “Pare e repare”.

PARE E REPARÊ!

1. OBSERVE A REPRODUÇÃO DESTA OBRA DE ARTE:



CARAVAGGIO. **Narciso**. 1569. 1 óleo sobre tela, color., 110 cm x 92 cm, Galleria Nazionale d'Art Antica di Palazzo Corsini, Roma, Itália.

SQUISA, Mauricio de. **Narcisinho**, 2006. 1 acrílico sobre tela, color., 125 cm x 90 cm. In: SQUISA, Mauricio de. **História em Quadrões com a Turma da Mônica**. v. 2. São Paulo: Globo, 2010.

2. CONVERSE COM SEUS COLEGAS E PROFESSOR:

- O QUE O PERSONAGEM RETRATADO NA OBRA DE CARAVAGGIO ESTÁ FAZENDO?
- ONDE A IMAGEM DELE ESTÁ REFLETIDA?

3. MAURICIO DE SOUSA INSPIROU-SE NA OBRA **NARCISO** PARA CRIAR A OBRA **NARCISINHO**. RECORTE, DO MATERIAL DE APOIO, A REPRODUÇÃO DESSA OBRA E COLE-A NO ESPAÇO ACIMA.

4. TROQUE IDEIAS COM OS SEUS COLEGAS A RESPEITO DA OBRA **NARCISINHO**.

Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 08

No LDI do professor, não consta aprofundamento sobre o autor, a obra e seu significado, mas enfatiza que deve-se explorar a imagem e a legenda abaixo do quadro, que contempla apenas significado de Narciso, que é personagem da mitologia grega, famoso por sua beleza e orgulho. Em uma proposta fragmentada do conhecimento, o LDI ainda induz as crianças primeiramente a formularem hipótese sobre a obra e buscar diferenças entre as duas, sendo a segunda uma releitura de Mauricio de Sousa, a obra Narcisinho, que os alunos deverão recortar no material de apoio ao final do livro e colar. Em seguida, o professor deve indagar às expressões de Narcisinho, sua posição, as cores das roupas, além disso dar tempo aos alunos para responderem em apenas por dialogo.

Em relação a atividade da Figura 20, observa-se, na orientação metodológica proposta pelo LDI do professor, que a questão 5 se refere à simetria de reflexão. Busca saber quais características podem ser observadas em algumas formas geométricas e qual conceito está relacionado ao de isometria. Nesse momento é possível observar que o conteúdo está perpassando o eixo de conhecimento das Relações Matemáticas, sem aprofundamento, apenas para responder à questão 5. Essa questão coloca que alunos

deverão fazer a leitura da obra Narcisinho, procurando semelhança entre a imagem real e a refletida.

Figura 20 – Unidade 1 - “Pare e repare” (continuação).

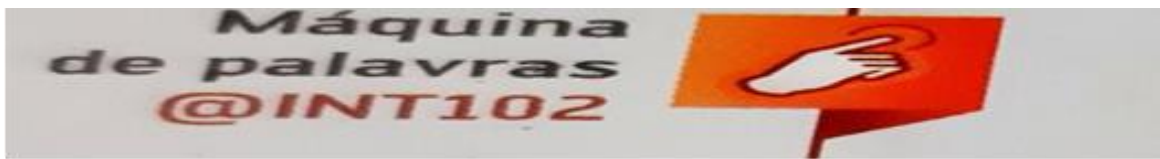


Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 09.

Para tanto, os alunos deverão utilizar o espelho confeccionado no início da unidade, para verificar se há diferenças na imagem refletida. A orientação aos professores, é de que essa atividade leva ao desenvolvimento da coordenação espacial, à visualização geométrica e à percepção de que a forma de uma figura não se altera, mesmo que o tamanho e a posição sejam diferentes. O LDI enfatiza que o professor não deverá usar o termo simetria, pois o conteúdo deverá ser introduzido por meio de atividade lúdica e exploratória.

Na Questão 6 (Figura 20), a proposta é uma leitura do alfabeto que deverá ser realizada pelo professor primeiramente, e em seguida, os alunos devem identificar a letra N, sendo a inicial do nome do personagem da obra Narcisinho de Mauricio de Souza. Deverá relacionar nomes de alunos e objetos com letra N. Nesse momento, em orientação metodológica, o manual do professor, cita que “[...] a identificação da letra inicial é uma estratégia utilizada pelas crianças, no início da alfabetização, para que possam estabelecer relação entre representação gráfica e som da letra” (CORDI et al, 2012, p. 67). Por fim, o LDI disponibiliza como acesso outro recurso e estabelece o direcionamento do conteúdo e desenvolvimento das atividades, para outro espaço físico, no caso sala de tecnologia, quando aparece esse ícone, a seguir na Figura 21:

Figura 21 - ícone com códigos de acesso aos conteúdos digitais.



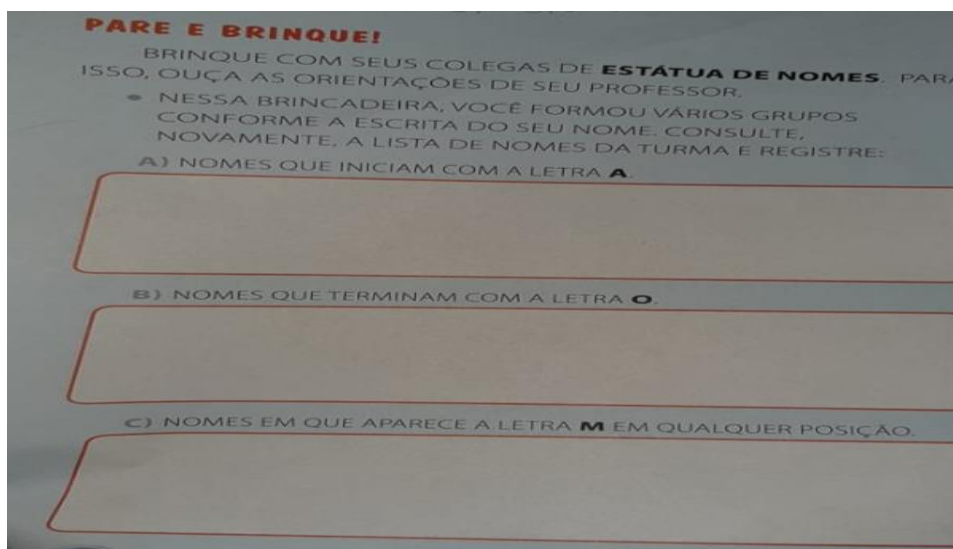
Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 09.

Neste caso, é indicação da integração do alfabeto, dado com Mesa Educacional do Alfabeto, por meio do acesso ao link, para ter se a visualização desse Alfabeto. Cada aluno e o professor, no primeiro ano, recebem uma chave e senha de acesso, para integração dos conteúdos com utilização da tecnologia e utilização desse espaço físico fora da sala de aula, a ser mediado como o indicado pelo manual didático.

Nesse processo para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, os alunos “[...] acionam várias estratégias que são aprimoradas sempre que se deparam com um novo texto. Diante desse texto, utilizam outras estratégias que não são apenas decodificação: seleção, antecipação inferência e verificação.” (CORDI et al, 2012, p. 17). Justifica-se que para que isso ocorra, deve-se fazer uso de informações de conteúdos “parciais” sobre os conteúdos e sua configuração do texto, assim como outros conhecimentos de que dispõem, para conseqüentemente atribuírem sentido ao que está escrito.

Isso pode ser visualizado na atividade da Figura 22, para a qual o LDI do professor sugere que seja realizada ao som de música, pedindo aos alunos que caminhem pela sala. No entanto, antes disso, o aluno deverá destacar o crachá do material de apoio, necessário ao próximo passo da atividade. Assim ao parar a música, serão dados comandos como: “formem um grupo as crianças que começam com determinada letra” ou, ainda, “formem um grupo de crianças cujo nome tenha a mesma quantidade de letras”. Após se agruparem, todas deverão ficar imóveis até que a música recomece. Se alguém se mexer “pagará prenda”. Nessa atividade, o processo de alfabetização serve para que as crianças reconheçam seu nome e dos seus colegas, e possam compreender que todos têm nomes e sobrenomes, aspecto fundamental que garantem a identidade perante outros na sociedade. Nesse momento, estimula-se a escrita do nome próprio, colocando-a como elemento próprio para compreensão do funcionamento da escrita.

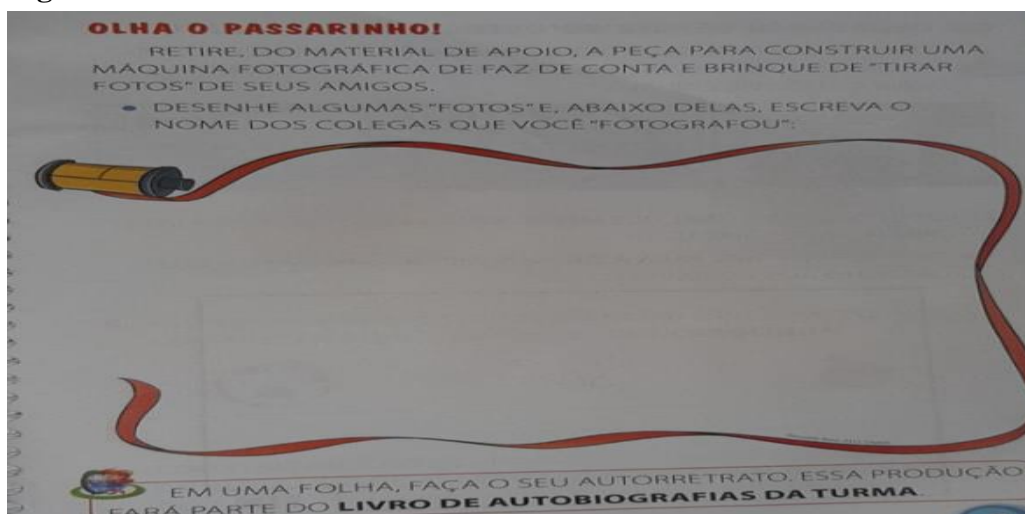
Figura 22 - Unidade 1 - “Pare e Brinque”



Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 10.

No LDI do professor, aponta-se que essa abordagem se baseia nas relações do eixo, Cultura oral e escrita, considerando que a criança, [...] “brinca” de ler e escrever, aprende a ler e escrever e, por último, passa a se ocupar das questões ortográficas da linguagem escrita.” (CORDI et al, 2012, p. 17). Assim, nas orientações metodológicas para o professor defende-se a ideia, de que “[...] por ser um modelo estável, a escrita do nome atua como um suporte, pois a criança pode reportar-se a ele para obter muitas informações, como quantidade de letras e a posição das letras.” (CORDI et al, 2012, p. 69). O processo de início de alfabetização, é proposto com base intencional nos nomes da turma e de reconhecimento da grafia, com lista de nomes, comparação do nome da criança com o do colega, nomes que iniciam com mesma letra e assim por diante.

Figura 23 - Unidade 1 - “Olha o Passarinho!”



Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 11.

Na atividade da Figura 23 consta que os alunos deverão recortar do material de apoio do LDI, o modelo para confeccionarem a máquina fotográfica de faz de conta. De posse das máquinas prontas, os alunos devem fotografar os colegas, representativamente por meio de desenho, no espaço em branco e escrever nome dos colegas. O LDI do professor ressalta que nesse processo é importante observar qual criança já faz o registro sem auxílio e qual ainda precisa consultar a lista de nomes, pois isso ajudará o professor ajustar as devidas intervenções. Por último, o link de uma criança olhando ao espelho, para a construção do livro de autobiografia da turma.

Justifica-se, nas orientações, que essas produções de textos, têm por finalidade estabelecer a relação do sujeito com o outro, com a sociedade e consigo mesmo, com a função de “abrir a porta para real, para o imaginário e para o lúdico”. Ao finalizar as orientações dessa atividade, o manual preceitua que essa construção da escrita, vai além de saber escrever palavras formalmente, tendo em vista que é um procedimento que pode ser construído em práticas sociais reais. A escrita em questão no processo de alfabetização, descrito no manual didático, manifesta a ideia de que “[...] atividade de escrita não se inicia na escola, é nela que se aprendem alguns procedimentos e convenções para vida toda.” (CORDI et al, 2012, p. 21).

A Escola pública contemporânea tem o trabalho didático do professor, com a devida centralidade no manual didático. Esse manual apresenta critérios para que esse professor possa desenvolver atos de leitura e escrita, em que as crianças precisam “[...] ter em mãos ou a vista os textos advindos do material didático, compondo cantos temáticos da sala de aula para dar real sentido às atividades com textos propostos nas unidades de trabalho.” (CORDI et al, 2012, p. 20).

Em descrição e análise de conteúdo do eixo de Cultura oral e escrita do LDI, pode-se observar, na unidade 1, que todas as atividades que constam têm orientação metodológica e definem como o professor deverá proceder em sua aula. Nesse eixo, é apresentado o processo de leitura e escrita das crianças, com a concepção de alfabetização, norteadora dessa coleção de LDI, afirmando que a “[...] relação entre aquisição das capacidades de produzir e grafar textos rompe com a crença arraigada de que domínio das primeiras letras e de sílabas simples seja pré-requisito para início da aprendizagem da língua.” (CORDI et al, 2012, p. 21).

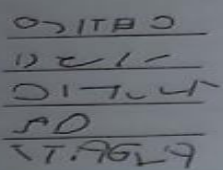
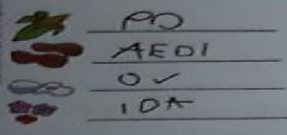
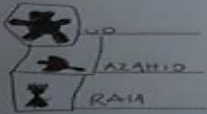
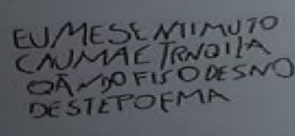
Ainda nesse eixo, afirma-se, no manual do professor, que a teoria que norteia o processo de alfabetização é a defendida por Emília Ferreiro³³ e seus colaboradores sobre escrita e, que esta teoria tem alguns pontos em comum com a de Vygotsky. Essa afirmação se constitui em um ecletismo teórico, pois Emília Ferreiro fez estudos sobre alfabetização com base em estudos de Jean Piaget, com pensamento em estudos que levam ao construtivismo, distanciando-se, assim, da linha teórica de Vygotsky. De acordo com Alves, essas produções teóricas estão uma em oposição à outra, e que “[...] a prudência exige que se desconfie, igualmente, desse debate patrocinado pela psicologia da educação, que envolve umbilicalmente as áreas de didática e de metodologia do ensino e opõe as produções teóricas de Piaget e Vygotsky.” (ALVES 2010, p. 49). Fernandes (2014) explicita que:

[...] Constitui pela base psicológica cognitiva anunciando a revolução conceitual, com a psicogênese da língua escrita, em vista das descobertas de Emília Ferreiro, num clima de entusiasmo com a teoria construtivista piagetiana, que anunciava o abandono das cartilhas. E, também, na base dessa última, alguns autores incorporam Luria e Vygotsky, daí o seu ecletismo (FERNANDES, 2014, p. 21).

A alfabetização como base em etapas de leitura e escrita, denominada psicogênese, é identificada nos estudos de Emília Ferreiro, que descreve o processo de construção da escrita pela criança, afirmando que, para compreensão do sistema alfabético deve-se resolver um problema lógico, ou seja, a criança precisa percorrer um processo ou caminho que perpassa por hipóteses provisórias até chegar a toda complexidade da língua escrita. Assim, para essa teoria, tem-se uma linha de evolução da escrita, que é apresentada no manual didático do professor, da seguinte forma a Figura 24.

³³ “A partir de meados da década de 1980, os resultados da pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita, desenvolvida por Emília Ferreiro e colaboradores, enfeixados sob a denominação —construtivismo, foram considerados referencial teórico, por exemplo, no estado de São Paulo, para o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). Daquela época até os dias de hoje, as ideias dessa pesquisadora estão presentes no discurso brasileiro sobre alfabetização, seja em documentos institucionais, em artigos de revistas especializadas, em textos de anais de congressos, em textos sugeridos aos professores para utilizarem em sua prática pedagógica as ideias de Emília Ferreiro, seja, ainda, em livros, teses e dissertações acadêmicas sobre alfabetização.” (MELLO, 2007, p. 03).

Figura 24 - Evolução da escrita da criança segundo a teoria de Emília Ferreiro

<p>PRODUÇÃO</p> 	<p>HIPÓTESE PRÉ-SILÁBICA</p> <p>Ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade de letras (nunca inferior a três) e a variedade entre elas (não podem ser repetidas).</p> <p>Hipótese central: Para escrever coisas diferentes é preciso usar formas diferentes (boneca não pode ser igual a bola).</p> <p>Processo gráfico: A forma do grafismo é mais definida, mais próximo das letras. Há possibilidades de adquirir certos modelos estáveis de escrita. O nome próprio é um dos modelos mais importantes. Uso de critérios de diferenciação intrafigural e interfigural.</p>
<p>PRODUÇÃO</p> 	<p>HIPÓTESE SILÁBICA COM E SEM VALOR SONORO</p> <p>São feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. Cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada, podendo ser usadas letras ou outro tipo de grafia.</p> <p>Hipótese central: Tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a escrita.</p> <p>Processo gráfico: Podem aparecer grafias ainda distantes das formas das letras. As letras podem ter ou não valor sonoro convencional.</p>
<p>PRODUÇÃO</p> 	<p>HIPÓTESE SILÁBICO-ALFABÉTICA</p> <p>Escrever é representar, progressivamente, as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça corretamente.</p> <p>Hipótese central: A criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá além da sílaba.</p> <p>Processo gráfico: Escrita híbrida, contendo a alternância do valor silábico e fonético (uso da letra com ou sem valor sonoro convencional).</p>
<p>PRODUÇÃO</p> 	<p>HIPÓTESE ALFABÉTICA</p> <p>Compreensão de que cada um dos caracteres da escrita corresponde a um valor menor que a sílaba. Ou seja, caracteriza-se pela correspondência sistemática entre letras e fonemas.</p> <p>Hipótese central: A criança descobre que a sílaba não pode ser usada como unidade, compreendendo, assim, que cada um dos caracteres da escrita corresponde a um valor sonoro.</p> <p>Processo gráfico: Escrita alfabética.</p>

Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 24.

O LDI expressa que com base nesse referencial teórico, foram organizadas as seqüências didáticas nas unidades de trabalho em cada unidade, com foco em “[...] propiciar aos alunos o acesso à língua escrita e aproximação progressiva dos conceitos referentes ao sistema de representação.” (CORDI et al, 2012, p. 25).

O mesmo é constatado no LDI, com relação à estrutura didática editorial e à indicação da faixa etária, que evidencia a preocupação em reconhecer os conhecimentos prévios das crianças, para que assim possam iniciar o processo de alfabetização. Portanto, é constante a preocupação acerca das situações didáticas desafiadoras e às novas descobertas para as crianças. A impressão do Livro para os alunos oferece os espaços para elas possam desenvolver suas escritas e apresentando literaturas específicas, para que assim encontrem critérios para reconhecer os mais diversos gêneros textuais, mas claro, sempre com a orientação metodológica apoiada no LDI. Os autores explicam que o LDI do professor contém diversidade de gêneros textuais, porém “[...] evitando a supervalorização de um em detrimento de outra.” (CORDI et al, 2012, p. 26). No LDI do professor, os diversos gêneros textuais para serem trabalhados no primeiro ano do Ensino Fundamental, estão distribuídos conforme a Figura 25:

Figura 25 - Gêneros textuais

GÊNEROS	1º ANO
Gêneros que representam a cultura literária ficcional	Histórias não verbais, adivinhas, poemas trava-línguas, cantigas de roda, tirinhas, canções folclóricas, lendas, contos
Gêneros que representam a documentação e a memorização das ações humanas	Biografias, roteiros de viagem
Gêneros que representam a transmissão e a construção de saberes	Textos de almanaque, manuais, reportagens e notícias, textos de divulgação científica, fichas técnicas
Gêneros que representam instruções	Regras de jogo, receitas

Fonte: Cordi et al. Integrado por eixos: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume, 2012, p. 26.

Como é possível observar, há uma vasta diversidade de gêneros textuais. Com página dupla de abertura, de modo lúdico e interativo, a temática é inserida em cada unidade, lembrando que o professor recebe seu LDI, contendo orientações didáticas página a página, com sugestões de leitura para os educandos. Como pode ser observado, coloca-se uma sequência didática, com passo a passo para o trabalho do professor, e ainda com sugestiva leitura, no próprio manual didático, com engessamento das aulas, pois o professor deverá seguir esse roteiro para alcançar o que é almejado nesse eixo, no processo de alfabetização.

O eixo de integração do manual didático, **Relações Matemáticas**, expõe em síntese fatos importantes, para o processo de alfabetização:

No 1º ano do Ensino Fundamental, a importância do acesso a esse conhecimento está no aspecto cultural e formativo, como modo de pensar e com atividade

humana. Sendo assim, adotaremos a concepção que atribui ao ensino da Matemática o papel de desenvolver a capacidade de investigar ideias matemáticas, de resolver problemas, de formular e testar hipóteses com objetivo de auxiliar o aluno a compreender conceitos, desenvolver raciocínios e comunicar e argumentar suas ideias, possibilitando, assim, a internalização e ressignificação das ideias matemáticas (CORDI et al, 2012, p. 12).

A questão da matemática é mencionada, no manual do professor sobre alfabetização matemática, com garantia de uma aprendizagem da leitura, da escrita, da interpretação, da produção, da resolução de problemas, com ampliação dos conteúdos, que sejam socialmente determinados. Esses aspectos procuram garantir que o professor, por mediação do LDI, deverá assegurar ao educando que “[...] A relação entre leitura e escrita matemática deve ser explorada como forma de comunicação e organização do pensamento lógico. Ler é atribuir significado a determinado objeto e escrever é construir o objeto, seu significado e seu sentido.” (CORDI et al, 2012, p. 12). Sugere-se uma leitura matemática com significado das coisas e seu sentido no cotidiano, em uma relação mútua com a leitura da língua materna, ou seja, dialético da criança, com sua cultura. Enfatiza ao fim da descrição desse eixo, que o processo de alfabetização matemática é:

[...] ler, escrever, interpretar produzir, tendo como referencial conteúdo da Lógica (pensamento lógico), da Aritmética (pensamento quantitativo) e da Geometria (pensamento espacial). Assim, a leitura e a escrita das ideias matemáticas fazem parte de todo o processo de alfabetização matemática. Em síntese, alfabetizar matematicamente é formar alunos leitores e escritores em Matemática, tendo a resolução de problemas como a essência da matemática escolar (CORDI et al, 2012, p. 12).

Na organização anual e programática o conteúdo desse eixo é subdividido por bimestre, no caso por volumes, assim constituídos: Número e operações; Grandezas e medidas; Espaço e forma e, Tratamento de informação. Em todos os volumes têm-se essas relações interligadas com os demais eixos. Como em outros eixos descritos, aqui também o professor deverá adotar procedimentos com planejamento de hipótese, por meio de perguntas aos educandos, com a devida verbalização da língua materna e possibilidades das crianças. Da mesma forma, com o devido método em que os educandos tenham o devido contato com objetos concretos, por meio de jogos e brincadeiras, com representação do real e significativa do seu cotidiano.

Temos também o eixo **Natureza e Cultura: Diversidade**, que está relacionado com o meio natural e social, com respeito às diferenças, a diversidade, tendo o foco em Ciências Humanas e Naturais. O manual didático apresenta aos professores como trabalhar com esse eixo, com centralidade no LDI, que “[...] propõe oportunizar as crianças que

ampliem suas experiências, favorecendo a construção do conhecimento sobre o mundo social e natural, condição essencial para desenvolvimento de consciência planetária” (CORDI et al, 2012, p. 09).

A conscientização mencionada no LDI, insiste que mediado por esse instrumento de trabalho, o professor deverá despertar no educando a necessidade de rever a forma de utilização dos recursos naturais, o consumismo de produtos industrializados ou manufaturados. O educador deverá intervir, com “[...] intenção de que as crianças formulem perguntas, confrontem ideias, busquem soluções para que, posterior e gradativamente, possam compará-las com aquelas que as Ciências propõem e, ainda, possam explorar e estabelecer relações com ambiente e as diferentes formas de vida.” (CORDI et al, 2012, p. 09). De modo arraigado na educação moderna, o manual didático aponta para a ideia de que, o educador frente ao educando, deverá apresentar os elementos curriculares sobre a natureza e a cultura, por meio de uma investigação ativa, por parte dos alunos. Esta tarefa implicará em o professor:

“[...] não ocupar muito tempo falando explicando questões para crianças, mas, sim, criar oportunidades para que elas façam suas próprias descobertas. É fundamental que um clima de investigação esteja presente na turma, em todas atividades que realiza dentro e fora da sala. As crianças precisam se sentir à vontade com desconhecido, o que significa que elas devem ter oportunidades de sentir, experimentar, perguntar sobre o que veem e de aprender como encontrar respostas” (CORDI et al, 2012, p. 10).

Observa-se, assim, uma organização do trabalho didático ainda arraigada na escola moderna, proposta por Comenius na “Didática Magna”, que menciona que o professor não deve enfadar as crianças com explicações longas. Comenius (2011) no capítulo XVII, cita sobre os princípios de ensinar e aprender, com facilidade de ensinar e aprender, baseando-se na natureza para solidez de seu método, enfatizando dessa maneira que: “[...] II. Um bom método de ensino diminui o cansaço do aprendiz; por isso, que nada sirva de obstáculo aos alunos nem os impeçam de continuar os estudos” (COMENIUS, 2011, p. 168). Os autores ressaltam ainda que, para essa descoberta, essa experimentação, o professor deverá fazer uso de alguns instrumentos, como, “[...] lentes de aumento, copo com água, estetoscópio, ímãs, gravadores e recipientes diferentes no tamanho e no material.” (CORDI et al, 2012, p. 10), de modo que possa também realizar a descrição desses diferentes recursos e sua interação. O LDI do professor ressalta ainda que:

A postura do professor, ao explicar algo que tenha sido questionado por uma criança, deve ser honesta, o que implica não se colocar na condição de ter

sempre as respostas. É muito mais educativo responder: “Não sei, vamos observar” e “Não sei, podemos pesquisar a respeito” do que dar respostas imprecisas ou mágicas (CORDI et al, 2012, p. 10).

Os autores do LDI do professor (2012) ainda advogam a ideia de que:

No eixo Natureza e Cultura: Diversidade, é importante observar o que as crianças fazem, como explicam seus raciocínios, que métodos utilizam para chegar a essa ou aquela conclusão, pois, dessa forma, o professor pode entender como elas estão aprendendo, se há alguma lacuna e, sobretudo, como pode intervir favorecendo uma aprendizagem ampliada (CORDI et al, 2012, p. 11).

Saviani (2018, p. 37) alerta sobre esse tipo de ensino, que tem seu pressuposto na Escola Nova, que tentou “[...] articular o ensino com processo de desenvolvimento da ciência, ao passo que o chamado método tradicional o articulava com o produto da ciência”. Considera-se esse tipo de ensino como uma técnica de pesquisa, assentada nos pressupostos de resolver certos problemas e hipóteses, bem como, assuntos com descobertas tanto para educando quanto para o educador, sempre com base em projetos de pesquisa. O professor tem função de mediador desse processo, com certo grau de simplificação e objetivação do trabalho didático, com centralidade no LDI, em um antagonismo entre ensino e pesquisa, disposto no manual didático.

Já o eixo **Corpo e Movimento** está articulado com a importância da cultura e do desenvolvimento da criança. Apresentam-se no LDI para o professor, indicações de diferentes propostas relativas a este eixo, enfatizando “[...] a importância de incluir, no cotidiano educativo, jogos, brincadeiras e canções da nossa tradição cultural, desafios motores, modalidades expressivas, como dança e dramatização.” (CORDI et al, 2012, p. 06). Neste eixo, o LDI menciona que as práticas relacionadas induzem à criança ao “[...] pensamento, à criatividade, à resolução de problemas, à criticidade e às relações de tempo e de espaço, pois, assim como devemos lembrar que a mente tem um corpo, temos que considerar que o corpo tem uma mente”. (CORDI et al, 2012, p. 07). Enfatiza que “[...] A criança transforma em símbolo o que experimenta corporalmente, criando assim, significações para suas aprendizagens.” (CORDI et al, 2012, p. 07). Por fim, o LDI assegura que para este eixo se desenvolver, o professor deverá dinamizar com a turma as manifestações culturais, comunicação e expressão do cotidiano do educando.

Na sequência, o LDI do professor apresenta o eixo: **Linguagens da Arte** que está interligado diretamente a disciplina de Arte. Os professores específicos desta disciplina recebem um Livro a ser seguido, por bimestre. O município disponibiliza professor exclusivo para essa disciplina, que deverá articular, de acordo com manual, “As Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança são linguagens que devem estar presentes no

cotidiano das crianças.” (CORDI et al, 2012, p. 07). O trabalho com esse eixo justifica-se em ampliação aos repertórios expressivos e criativos para enriquecimento do conhecimento cultural. Também é apresentado no LDI do professor o eixo: **Identidade e Autonomia**, que mesmo não constando no plano anual de organização dos conteúdos, é apresentado no início da descrição dos eixos de conhecimentos da seguinte forma:

Boa parte do trabalho pedagógico do 1º ano deve ser organizado levando-se em conta que os alunos têm necessidade de desenvolver a identidade e autonomia pessoais. De um ser inicialmente dependente, o aluno se constitui em um ser capaz de se cuidar, se relacionar e se comunicar por meio de diferentes sistemas simbólicos. Assim, com finalidade de assegurar esse desenvolvimento, o professor precisa estar atento às necessidades dos alunos nos aspectos ao seu desenvolvimento socioafetivo. (CORDI et al, 2012, p. 05-06).

O manual do professor destaca que a identidade do aluno deve ser construída na escola de forma gradativa, por meio das interações e do desenvolvimento socioafetivo, das emoções e motivações que o educador terá de promover, a fim de desenvolver a identidade e autonomia do educando. Assim de acordo com essa perspectiva o educador, com a mediado pelo LDI, deve propor atividades para que os educandos possam:

- Possam experimentar e utilizar recursos para expressarem seus desejos, sentimentos e ideias;
- Familiarizarem-se com imagem do próprio corpo, conhecendo as sensações e limites;
- Brinquem e se relacionam com outras crianças, professores e funcionários da escola, expressando suas necessidades e interesse;
- Ampliem sua autoestima e valorizem ações de cooperação e solidariedade;
- Tenham oportunidade de escolha (de parceiros, objetos, espaços) e de participação em pequenas tarefas;
- Adquiram hábitos de autocuidado e de elaboração e respeito a regras básicas de convívio social;
- Resolvam situações problemas comuns do cotidiano, solicitando auxílio ou não do adulto;
- Valorizem o diálogo como forma de lidar com conflitos. (CORDI et al, 2012, p. 06).

Neste eixo, o LDI justifica que com a realização dessas atividades — em função do desenvolvimento da criança e levando a acessibilidade aos objetos e materiais — favorece-se a competência e autonomia da criança na fase da alfabetização. Esses dois últimos eixos apresentados, não estão contemplados no plano anual de conteúdo, apenas o significado e a utilidade são descritos no manual do professor.

Novos métodos e caminhos surgem para o processo de alfabetização, mas mantêm-se nas escolas os velhos métodos, baseados nas cartilhas ou manuais didáticos que surgem para acumulação de capital das editoras e fortalecem cada vez o empobrecimento do

conhecimento, sem base para uma aprendizagem futura. Cada vez mais surgem crianças com dificuldades de aprendizagem, pois a todo o momento apresentam-se programas ou medidas paliativas, que em nada diferem-se das medidas anteriores, por meio de uma organização do trabalho didático manufatureira. Práticas educativas, pautadas em um conhecimento significativo, onde professor possa ter autonomia em trabalhar na sua sala aula, com conteúdo e metodologias que visem a uma formação de base emancipadora das nossas crianças contrapondo-se uma organização etapista e fragmenta do conhecimento limitado do manual didático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou por meio da categoria Organização do Trabalho Didático, analisar o Livro Didático Integrado - LDI do professor alfabetizador, de uma escola pública do município de Sidrolândia/MS. Observou-se quais implicações esse manual trouxe para esses professores, já que faz parte do Sistema de Ensino Aprende Brasil da Editora Positivo, sendo uma parceria entre público-privado. Como afirmado, a base da categoria Organização do Trabalho Didático, a mesma desenvolvida por Alves (2005a), envolve três aspectos, sendo eles: a relação educativa, os recursos didáticos e o espaço físico, condições necessárias para processo deste estudo.

De acordo com as ideias propostas por Alves (2005a), a Organização do Trabalho Didático foi pensada a partir dos estudos sobre a prática de Comenius, educador morávio que no século XVII, substanciou uma escola moderna, com intenção de universalização do ensino. O ensino se pôs abalizado na simplificação de conhecimentos e com base manufatureira, centralizado no manual didático no processo de ensino aprendizagem, que justificava-se na redução de tempo, fadiga e recursos financeiros. De acordo com Comenius (2011) um método preciso, para que desse certo, seria ter livros muito bem organizados, com tempo para efetivação das atividades propostas. Levantou-se a ideia de que, “[...] os educadores deverão receber normas precisas às quais conformem seu trabalho [...]” (COMENIUS, 2011, p. 365), pois assim como os livros são organizados pelos tipógrafos, pessoas da época que organizavam os livros para impressão, com formação de palavras em linhas e colunas, os professores deveriam também organizar seus próprios livros informativos, como um manual de receita, para que não errassem ao ensinar, de tal modo que levassem uma organização perfeita com agilidade e perfeição.

O manual didático em análise, o Livro Didático Integrado da Editora Positivo, é uma proposta apresentada pelo Sistema de Ensino Aprende Brasil, que fez parceria com a rede pública de ensino no município de Sidrolândia no período de 2014–2016. Este teve como justificativa “uma boa qualidade do ensino”, porém seu pacote pedagógico engessa o trabalho didático do professor. Após análise do questionário aplicado aos professores alfabetizadores e da descrição do referido manual concluiu-se que: a) apresentava propostas para o processo de alfabetização, em uma relação educativa centrada no educando, pautada sob teoria construtivista; b) Por meio da mediação dos recursos didáticos, este sendo centrado no LDI, impossibilitava a flexibilização nos planejamentos, impossibilitando a utilização de outras fontes de conhecimentos para o processo de

alfabetização; c) apresentava um ecletismo teórico, que leve a pensar que é algo novo, mas mantem-se arraigado no passado, com metodologia e orientação pedagógica a ser seguida, asseverando a ideia das proposições de Comenius ancorados em uma escola pública contemporânea, mas com fundamentos da escola moderna.

Em relação ao manual didático descrito do primeiro ano do ensino fundamental, do Sistema de Ensino Aprende Brasil – Editora Positivo, foi constatado que mesmo sendo por pareceria público - privado, a editora passou a produzir manuais didáticos financiados pelo MEC, com distribuições gratuitas às escolas, via relação entre público-privado, já que esta consegue contratos diretamente com prefeituras por diversas regiões do Brasil³⁴. Esse material, no entanto, não passa por supervisão do MEC, ou seja, PNLD³⁵. São manuais didáticos produzidos apenas para atender uma camada da classe social determinada, para redes públicas, já que a rede privada de ensino conta com outro atendimento e material disponível.

Ratifica-se ainda o fato de que a Editora Positivo também presta serviços para o Ministério da Educação por meio do Programa Nacional Livro Didático – PNLD. A Editora Positivo, uma empresa bem situada no mercado editorial brasileiro, ao lançar mão de seu Sistema de Ensino Aprende Brasil na elaboração de livros didáticos como instrumento central de mediação do trabalho docente, mostra-se como uma empresa que conta com profissionais para a elaboração desses materiais, segundo a Editora, com o cuidado de “[...] ouvir e entender um mercado cada dia mais exigente. Essa linha de atuação norteia o principal objetivo da Editora Positivo: construir o futuro do país por meio da educação” (EDITORA POSITIVO, 2016b, p. 08). As Editoras agora mantêm instrumentos didáticos pela parceria com o setor público, no qual traçamos alguns pontos relevantes quanto ao Sistema de Ensino Aprende Brasil a partir de uma personificação de mudanças político-educacionais no processo de alfabetização.

O município lócus da pesquisa recebeu na época (2016) Livros didáticos do PNLD, mas os mesmos foram ignorados, considerando que a rede municipal de ensino obrigou a todos os professores a usarem e seguirem à risca o manual didático, o LDI. Isto acarretou em algumas implicações: centralidade do trabalho didático do professor no LDI da Editora Positivo, sem a possibilidade de utilizar outras fontes de conhecimentos, que atendam o Referencial Curricular da rede municipal de Sidrolândia, reelaborado em 2014;

³⁴ Consultar vídeo no endereço: https://www.youtube.com/watch?v=F9MO1_X0-zc. Acesso em: 30 mar. 2019.

³⁵ Programa do governo federal que gerencia avaliação e compra de livros didáticos para escolas públicas de todo Brasil.

inflexibilidade no planejamento, já que todas as orientações metodológicas têm de ser seguidas, com tempo determinado para o término de cada volume do LDI e a subordinação de um espaço físico a um manual didático que dá a tônica ao trabalho do professor.

Conclui-se, assim que os manuais didáticos largamente produzidos e utilizados em escolas, tornam-se instrumento didático central no interior da organização do trabalho didático, com influências de interposição para transmissão de conhecimentos. Para que haja um avanço na escola pública contemporânea, não cabe à educação apenas surgimentos de novos manuais didáticos, via parceria público-privado com práticas pedagógicas hegemônicas e com pensamentos do senso comum, sendo todos com centralidade e mediação no manual didático, pois não depende do mesmo, nem mesmo de reformas educacionais que observou-se ao longo da pesquisa.

Para tanto, ao fim desta pesquisa, apresenta-se a Proposta de intervenção (Apêndice C) de professores alfabetizadores, com atividades de formação continuada que levem à uma ação reflexiva da teoria e prática, em um contexto histórico a partir da organização do trabalho didático, no interior da escola moderna, retomando de início estudos de que a escola pública está arraigada no século XVII.

REFERÊNCIAS

ADRIAO, Theresa; GARCIA, Teise; BORGHI, Raquel Fontes; BERTAGNA, Helena Regiane; PAIVA, Gustavo. XIMENES, Salomão. **Sistemas de ensino privados na educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação.** Relatório de Pesquisa. Ação educativa; GREPPE. 2015. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2016/04/Peri-Sistemas-de-Ensino-Privado-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-P%C3%ABublica-Brasileira-ok.pdf>. Acesso em 11 abr.2019.

ADRIAO, Theresa. A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. In Araújo, L; Pinto, J. M. R (Orgs.). **Público X privado em tempos e crise.** São Paulo: Fundação Lauro campos e Fineduca. 2017. p.16 37. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/319376858_A_privatizacao_da_educacao_basica_no_Brasil_consideracoes_sobre_a_incidencia_de_corporacoes_na_gestao_da_educacao_publica>. Acesso em 11 abr. 2019.

ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas.** Campinas: Autores Associados, 2005a.

_____. **A produção da escola pública contemporânea.** Campo Grande, MS: Ed. UFMS; Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

_____. Organização do trabalho didático: a questão conceitual. **Revista Acta Scientiarum. Education.** Maringá, v.34, n.2, p.169-178, July – Dec., 2012. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/viewFile/17180/9978>>. Acesso em 09 abr. 2019

_____. A inovação nas práticas educativas das escolas estatais e particulares. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina Martins; SILVA, Tânia Mara T. (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas.** Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005b, p. 99-23.

_____. Formação de professores: uma necessidade de nosso tempo? **Revista HISTEDBR On-line**, n. 31, p. 102-112, set. 2008 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/31/art08_31.pdf. Acesso em 10 abr. 2018.

_____. História da Educação: a produção teórica sobre o trabalho didático. In: BRITO, Sílvia Helena Andrade; CENTENO, Carla Villamaina; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **A organização do trabalho didático na história da educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2010, p. 41-59.

ALVES, Gilberto Luiz. Textos escolares do ensino secundário no Brasil: da época jesuítica aos nossos dias. In: ALVES, Gilberto Luiz (Org.). **Textos escolares: clássicos, compêndios e manuais didáticos.** Campinas: Autores Associados, 2015, p. 05-60.

ALVES, Gilberto Luiz e CENTENO, Carla Villamaina. A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, p. 469-489, set/dez. 2009.

ALVES, José Eustáquio Diniz. Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM) aos 10 anos. **Revista Ecodebate**, edição nº 1.181, 2010.

Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2010/09/16/objetivos-do-desenvolvimento->

do-milenio-odm-aos-10-anos-artigo-de-jose-eustaquio-diniz-alves/. Acesso em 07 fev. 2018.

ARRUDA, Esnarriaga de Arruda; KINJO, Carolina Nunes; BARBOZA, Mariana Monfort. O processo de mercantilização do ensino no nível fundamental e médio, em uma capital brasileira de porte médio. **Anais da VIII jornada do HISTEDBR**. São Carlos, SP, UFSCar, 2008. Disponível em: < http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:QJ2uoKQNSa0J:www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada8/txt_compl/Elcia%2520Arruda.doc+%&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 28 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 7**, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em 09 abr. 2019.

_____. **Constituição Federal do Brasil**, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_05.10.1988/ind.asp> Acesso em: 09 de abr. 2019.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 28 abr. 2018.

_____. **Lei nº 010172**, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> >. Acesso em 09 jul. 2018.

_____. **Parecer nº11**, de 07 de julho de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&Itemid=30192. Acesso em 07 ago.2019.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de julho de 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> >. Acesso em 09 jul. 2018.

CENTENO, Carla Villamiana. O conhecimento histórico vulgarizado: a “ditadura” do manual didático. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.33, p.169-178, mar.2009 - ISSN: 1676258. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art11_33.pdf>. Acesso em 09 abr. 2019.

COMENIUS, João Amós. **A Didática Magna**: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. São Paulo: Editora WMNF Martins Fontes, 2011.

CORDI, Angela; GASPARELLO, Anvimar Galvão; VICENTE, Rosemara; STIVAL, Simone. **Integrado por eixos**: ensino fundamental: 1º ano. 1º volume. Curitiba: Positivo, 2012.

CARDOSO, Maria Angélica; HOFF, Sandino. A Pedagogia moderna de Wolfgang Ratke (RATICHIUS) 1571-1635. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Orgs). **Navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas, SP. HISTEDBR,2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_098.html. Acesso em: 18 ago. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno CEDES**, v. 29, n.78, p. 201-215, Maio/Ago. 2009.

Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>>. Acesso em 11 abr. 2019.

EDITORA POSITIVO. **Proposta de Fornecimento do Sistema de Ensino Aprende Brasil**. Curitiba, 27 de janeiro de 2016a, s/p.

_____. **Histórico do Grupo Positivo**; Curitiba, 27 de janeiro de 2016b, p. 01-16.

_____. **Descritivo do Sistema de ensino aprende Brasil**. Curitiba, 27 de janeiro de 2016c, p. 01-58.

_____. **Descritivo do Livro Didático Integrado**. Curitiba, 27 de janeiro de 2016d, p. 01-22.

_____. **Descritivo da Proposta de Assessoramento Pedagógico**. Curitiba, 27 de janeiro de 2016e, p. 01-08.

FERNANDES, Enilda. **Métodos e conteúdo de alfabetização em manuais didáticos nos séculos XIX e XX: de Calkins a Lourenço Filho**. 2014. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

FIORAVANTE, Antonia Cristina Rocha. O público e o privado: ressonância da ditadura civil-militar na educação brasileira. In: **Educação e crise política**. Alagoinha: Editora Bordô-grená, 2019. Disponível em:

<https://docs.wixstatic.com/ugd/d0c995_690e2c453b66462faa39f242399dfedf.pdf>.

Acesso em 09 abr. 2019

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Revista Educação Sociedade**. Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out/dez. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 235-274, jan./abr. 2011, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13.pdf>. Acesso em 11 abr. 2019.

GOMES, Ana Valeska Amaral. Educação de jovens e adultos no PNE 2001 - 2010. **Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados**, junho de 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/Rosileide%20Lima/Downloads/educacao_jovens_gomes%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Rosileide%20Lima/Downloads/educacao_jovens_gomes%20(1).pdf). Acesso em 07 ago. 2019.

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

GRUPO POSITIVO. **Nossa História**. Disponível em:

<<http://www.positivo.com.br/português/grupo/historia.htm>>. Acesso em 24 jun. 2018.

HOFF, Sandino. Instrumentos do trabalho didático na nova arte de ensinar de Ratke: um projeto constituído para a reforma da educação e da sociedade. **Cadernos de História da Educação**, v. 12, n. 1, p. 60-75, jan./jun. 2013.

INEP. **Resultados e Metas**. Disponível em:

<<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2168750>. Acesso em 16 jun. 2018.

LOMBARDI, José Claudinei. Questões teóricas e históricas sobre o trabalho didático. In: BRITO, Silvia Helena Andrade; CENTENO, Carla Villamaina; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **A organização do trabalho didático na história da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010, p. 61-86.

- LUIZ, Katia Tamara. **A presença do grupo Positivo na educação de municípios paulistas**. 2012. 52 f. Trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia. (Trabalho de conclusão em educação). Universidade Estadual de Campinas, 2012.
- MARCILIO, Maria Luiza. **História da Alfabetização no Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.
- MATOS, Elizete Lúcia Moreira. **Parecer avaliativo sobre o Sistema de Ensino Aprende Brasil (SABE)**. Curitiba: Editora Positivo, 2007, p. 01-13.
- MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. O pensamento de Emília Ferreira sobre alfabetização. **Revista Eletrônica acolhendo a alfabetização nos países de Língua Portuguesa**, ano 1, n. 2, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11461/13229>. Publicado em: março 2007. Acesso em 10 mar. 2019.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo - 1876/1994. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário Alfabetização e letramento em debate**. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Realizado em Brasília, em 27 de abril 2006.
- _____. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, v.15, n.44, p.329-410.maio/ago. 2010, Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000200009>. Acesso em 09 abr. 2019.
- _____. Um balanço crítico da “Década da Alfabetização” no Brasil. **Caderno Cedes**, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v33n89/a02v33n89.pdf>. Acesso em 23 jan. 2019.
- PANIAGO, Maria Lucia. **Livro Didático: a simplificação e a vulgarização do conhecimento**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.
- PINTON, Juliana Clara. **O uso do livro didático de letramento e alfabetização no 1º ano do ensino fundamental**. 2013. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/ppge/files/2013/09/DISSERTA%C3%87%C3%83O-JULIANA-CLARA-PINTON.pdf>>. Acesso em 09 abr.2019.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE SIDROLÂNDIA. **Proposta Pedagógica**. Sidrolândia: Prefeitura Municipal, s/d.
- _____. **Referencial Curricular do Ensino Fundamental da Rede municipal de ensino**. Sidrolândia/MS. Aprovado pela Portaria/SEME nº 03/2014. 2014.
- _____. **Lei Municipal nº 1.727, de 23 de junho de 2015**. Plano Municipal de Educação. MS.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- SADER, Emir. Prefácio. In. MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005, p. 15-18.
- SAVIANI, Demerval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

_____. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma política educacional.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e Democracia.** Campinas, SP: Autores Associados. 2018.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem - filosófica da LDB/1996. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.) **LDB/1996 contemporânea: contradições, tensões, compromissos.** São Paulo: Cortez. Disponível em: <http://www.cortezeditora.com.br/newsite/primeiraspaginas/ldb_1996_contemporane.pdf>. Acesso em 11 abr. 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto 2017.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. Manuais didáticos de ensino de língua e literatura na modernidade: gênese e desenvolvimento histórico. **Revista HISTEDBR On-line**, Número especial, p. 6-19, mai. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/37e/art01_37e.pdf>. Acesso em 09 abr. 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Relatório de Atividades.** 2013. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/147.pdf>. Acesso em 11 abr. 2019.

TORRES, Rosa María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do banco mundial. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O banco mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem,** Jomtien, 1990a. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em 23 jan. 2019.

_____. **Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** 1990b. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em 23 jan. 2019.

_____. UNICEF. **A Declaração e os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio: um plano para o progresso.** Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/overview_9540.htm. Acesso em 30 mar. 2015.

UNDIME. União dos Dirigentes Municipais de Educação. MEC e CNE buscam acordo sobre o ciclo de alfabetização na Base. **Revista Nova escola**, 2017. Disponível em: <<http://www.undimemg.org.br/noticias/mec-e-cne-buscam-acordo-sobre-o-ciclo-de-alfabetizacao-na-base/>>. Acesso em 09 abr. 2019

ANEXO 1



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
Comitê de Ética com Seres Humanos



DECLARAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Rosimeire Maria da Silva Badch, cargo:
Divisão de Ensino autorizo a realização da pesquisa intitulada **MANUAL DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA CATEGORIA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO (2014 – 2016)** que tem como pesquisadora principal **Rosileide Lima da Silva** que será o responsável pela coleta dos dados e informações. Esta pesquisa será realizada nas dependências da **Escola Municipal Eldorado** e terá duração de **4 meses**.

Sidrolândia, 07 de março 2018.

Nome do chefe do setor com o cargo que ocupa

Rosimeire Badch
Divisão de Ensino
Portaria 602/2017

ANEXO 2

NOTA FISCAL LEVANTAMENTO DE PREÇOS



ANEXO I - Síntese da Proposta de Preços -

Curitiba, 27 de janeiro de 2016

Secretaria Municipal de Educação de Sidrolândia/MS

PREÇOS PARA O ANO LETIVO DE 2016

INCLUSOS NESTA PROPOSTA:

- Livro Didáticos integrados para alunos e professores;
- Portal Aprende Brasil, com senhas individuais para alunos, professores, diretores e coordenadores;
- Assessoria para as Equipes Técnicas e Docentes, por meio de cursos de implantação e de metodologia nas áreas do conhecimento, além de atendimentos personalizados, contribuindo para a formação continuada dos profissionais, totalizando 168 horas;
- Sistema de Gestão das Informações Educacionais, por meio de fornecimento de ferramenta que proporciona o monitoramento dos resultados educacionais do município;
- Avaliação de Aprendizagem, cujos testes serão aplicados no mês de outubro, nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, para alunos do 4º e 8º anos do Ensino Fundamental contemplados com o Sistema de Ensino Aprende Brasil.
- Capa Personalizada para os Livros Didáticos, para aquisições do Sistema de Ensino Aprende Brasil para mais de 500 alunos.

NÍVEL	Nomenclatura POSITIVO	Nomenclatura MUNICÍPIO	ALUNOS DO MUNICÍPIO (nº de matrículas)	PREÇO ANUAL DA COLEÇÃO * (valor por aluno)	VALOR ANUAL PARA TODOS OS ALUNOS DO MUNICÍPIO	OPÇÃO DE PAGAMENTO
						VALOR DA COLEÇÃO ANUAL PARCELADO EM ATÉ 8 VEZES DE (Item 2)
Educação Infantil	G1 - Creche e G2 - Creche,		0	255,91	0,00	0,00
Educação Infantil	G3 - Maternal; G4 - Nível I e G5 - Nível II	Pré Escolar I e II	797	325,04	259.056,68	32.382,11
Planeta Letrado			0	79,00	0,00	0,00
Ensino Fundamental I	1º Ano	1º Ano	698	350,28	244.495,44	30.561,93
Ensino Fundamental I	2º ao 5º Ano	2º ao 5º Ano	2.792	350,28	977.981,76	122.247,72
Filosofia	1º ao 5º Ano		0	55,40	0,00	0,00
Ensino Fundamental II	6º ao 8º Ano	6º ao 8º Ano	2.452	361,28	885.858,56	110.732,32
TOTAL ANUAL DO MUNICÍPIO E OPÇÃO DE PAGAMENTO			6.739		2.367.392,64	295.924,08

1) Cada Coleção é composta de 4 (quatro) livros por ano (1 por bimestre), exceto:

- G1 e G2 - material anual e;
- G3 (Maternal) - material composto de 3 (três) livros por ano (2 semestrais e um anual)

2) Sendo cada bimestre dividido em duas parcelas.

3) O pedido e a entrega serão efetuados bimestralmente, com exceção daqueles cuja organização dos materiais seja anual ou semestral, conforme períodos de comercialização.

4) Os valores desta planilha estão expressos em reais.

5) Validade da proposta: 27/03/16

F16
 R. de S. L. 111/16

ANEXO II - Planilha de Preços - Secretaria Municipal de Educação de Sidrolândia/MS

NÍVEL	Nomenclaturas/Equivalência				QUANT. DE ALUNOS	ANO LETIVO 2016														
						1º BIMESTRE			2º BIMESTRE			3º BIMESTRE			4º BIMESTRE			TOTAL ANUAL		
	PAGAMENTO À VISTA OU PARCELADO EM 02 VEZES			PAGAMENTO À VISTA OU PARCELADO EM 02 VEZES			PAGAMENTO À VISTA OU PARCELADO EM 02 VEZES			PAGAMENTO À VISTA OU PARCELADO EM 02 VEZES										
	POSITIVO 9 ANOS	IDADE	MUNICÍPIO	MUNICÍPIO CICLO		volumes	Preço por Livro	Total da Secretaria	volumes	Preço por Livro	Total da Secretaria	volumes	Preço por Livro	Total da Secretaria	volumes	Preço por Livro	Total da Secretaria	volumes	Preço da Coleção	Total da Secretaria
Educação Infantil	G1 - Creche	0 - 18 meses	0	0	0	1	255,91	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	255,91	0,00
	G2 - Creche	19 - 35 meses	0	0	0	1	255,91	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	255,91	0,00
	G3 - Maternal	3 anos	0	0	0	1	182,51	0,00	0	0,00	0,00	1	182,51	0,00	0	0,00	0,00	2	328,02	0,00
	G4 - Nível I	4 anos	Pré Escolar I	0	388	1	81,26	32.341,48	1	81,26	32.341,48	1	81,26	32.341,48	1	81,26	32.341,48	4	328,04	129.388,92
	G5 - Nível II	5 anos	Pré Escolar II	0	399	1	81,26	32.422,74	1	81,26	32.422,74	1	81,26	32.422,74	1	81,26	32.422,74	4	328,04	129.890,96
TOTAL EDUCAÇÃO INFANTIL					797	64.784,22		64.784,22		64.784,22		64.784,22		64.784,22		289.058,88				
Planeta Letrado					0	1	39,50	0,00	0	0,00	0,00	1	39,50	0,00	0	0,00	0,00	2	79,00	0,00
Ensino Fundamental I	1º Ano Eixo	6 anos	1º Ano	0	698	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	4	350,28	244.498,44
	1º Ano Disciplina	6 anos	0	0	0	1	87,57	0,00	1	87,57	0,00	1	87,57	0,00	1	87,57	0,00	4	350,28	0,00
	2º Ano	7 anos	2º Ano	0	698	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	4	350,28	244.498,44
	3º Ano	8 anos	3º Ano	0	698	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	4	350,28	244.498,44
	4º Ano	9 anos	4º Ano	0	698	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	4	350,28	244.498,44
	5º Ano	10 anos	5º Ano	0	698	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	1	87,57	61.123,86	4	350,28	244.498,44
TOTAL ENSINO FUNDAMENTAL I					3.490	305.619,30		305.619,30		305.619,30		305.619,30		305.619,30		1.222.477,20				
Filosofia					0	1	55,40	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	55,40	0,00
Ensino Fundamental II	6º Ano	11 anos	6º Ano	0	613	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	4	361,28	221.484,64
	7º Ano	12 anos	7º Ano	0	613	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	4	361,28	221.484,64
	8º Ano	13 anos	8º Ano	0	613	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	4	361,28	221.484,64
	9º Ano	14 anos	9º Ano	0	613	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	1	90,32	55.366,16	4	361,28	221.484,64
TOTAL ENSINO FUNDAMENTAL II					2.452	221.484,64		221.484,64		221.484,64		221.484,64		221.484,64		885.858,56				
TOTAL GERAL					6.739	691.848,16		691.848,16		691.848,16		691.848,16		691.848,16		2.307.392,04				

Os valores desta planilha estão expressos em reais e variam conforme o número de alunos em cada série/ano.

RECEBEMOS DE EDITORA POSITIVO LTDA - CURITIBA - 79.719.613/0001-33 OS PRODUTOS CONSTANTES NA NOTA FISCAL INDICADA AO LADO

Fls. 22
Rubrica *my*

DATA DE RECEBIMENTO: _____ IDENTIFICAÇÃO E ASSINATURA DO RECEBEDOR: _____
 VALOR DA NOTA: 492.458,19 DATA DE EMISSÃO: 20/03/2015
 NF-e Nº 413331 SÉRIE 2

EDITORA POSITIVO
 EDITORA POSITIVO LTDA.
 CNPJ 79.719.613/0001-33
 SITE: www.editorapositivo.com.br

DANFE
 Documento Auxiliar da Nota Fiscal Eletrônica
 0 - ENTRADA
 1 - SAIDA
 Nº 413331
 SÉRIE 2
 FOLHA 1/1

CHAVE DE ACESSO: 4115 0379 7196 1300 0133 5500 2000 4133 3114 4597 0009
 CONSULTA DE AUTENTICIDADE NO PORTAL NACIONAL DA NF-E
 WWW.NFE.FAZENDA.GOV.BR/PORTAL
 OU NO SITE DA SEFAZ AUTORIZADORA

NATUREZA DA DUTY FREE: VENDA
 CTE (Código de Regime Tributário): 3 - Regime Normal INSCRIÇÃO ESTADUAL: 1011473551
 PROJ. DE AUTORIZAÇÃO: 141150042784356 20/03/2015 14:24:31
 INSCRIÇÃO ESTADUAL SUJEITO TRIBUTARIA: CNPJ: 79.719.613/0001-33

DESTINATÁRIO/REMETENTE
 NOME RAZÃO SOCIAL: MUNICIPIO DE SIDROLÂNDIA
 ENDEREÇO: RUA SÃO PAULO, 964
 MUNICÍPIO: SIDROLÂNDIA UF: MS PAÍS: BRASIL CEP: 79.170-000
 INSCRIÇÃO ESTADUAL: ISENTO DATA DE EMISSÃO: 20/03/2015
 INSCRIÇÃO ESTADUAL SUJEITO TRIBUTARIA: CNPJ: 79.719.613/0001-33

Nº	VENCIMENTO	VALOR	Nº	VENCIMENTO	VALOR	Nº	VENCIMENTO	VALOR	Nº	VENCIMENTO	VALOR
1	20/04/2015	246.229,05	2	19/05/2015	246.229,05	3			4		
			6			7			8		
			10			11			12		
			14			15			16		
			18			19			20		
			22			23			24		

CALCULO IMPOSTO

BASE DE CÁLCULO ICMS	0,00	VALOR DO ICMS	0,00	BASE DE CÁLCULO IPI (ANEXO I)	0,00	VALOR DO IPI	0,00	VALOR TOTAL DOS IMPOSTOS	492.458,10
VALOR DO FRET	0,00	VALOR DO S/OP/TO	0,00	ACRÉSCIMOS FINANCEIROS	0,00	VALOR TOTAL IPI/PT	0,00	VALOR TOTAL DA NOTA	492.458,10

TRANSPORTADOR/VOLUMES TRANSPORTADOS
 NOME RAZÃO SOCIAL: EMPRESA DE TRANSPORTES ATLAS LTDA
 ENDEREÇO: RUA FORMOSA, 103
 MUNICÍPIO: PINHAIS UF: PR
 INSCRIÇÃO ESTADUAL: 60.664.828/0028-96
 INSCRIÇÃO ESTADUAL SUJEITO TRIBUTARIA: 9030236510

DADOS DO PRODUTO/SERVICOS

COD PROD.	DESCRIÇÃO DOS PRODUTOS / SERVIÇOS	NCM SH	CST	CFOP	UNID	QUANT	VALOR UNTE	% DESC	VLR TOTAL BRUTO	VLR UNTE LIQ	VLR DESC	ALÍQUOTAS ICMS	IBS
2000 54033	LIVRO APRENDE EF1-1º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	PC	696,000	79,7000	0,0000	55.471,20	79,7000			
2000 54034	LIVRO APRENDE EF1-2º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	PC	795,000	79,7000	0,0000	63.361,50	79,7000			
2000 54035	LIVRO APRENDE EF1-3º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	PC	649,000	79,7000	0,0000	51.723,30	79,7000			
2000 54036	LIVRO APRENDE EF1-4º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	PC	721,000	79,7000	0,0000	57.702,80	79,7000			
2000 54037	LIVRO APRENDE EF1-5º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	PC	655,000	79,7000	0,0000	52.203,30	79,7000			
2000 61634	APRENDE EF2-6º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	UN	809,000	82,2000	0,0000	66.499,80	82,2000			
2000 61635	APRENDE EF2-7º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	UN	706,000	82,2000	0,0000	58.031,20	82,2000			
2000 61636	APRENDE EF2-8º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	UN	611,000	82,2000	0,0000	50.224,20	82,2000			
2000 61637	APRENDE EF2-9º ANO-VOLUME 1-ALUNO	49019900	041	6102	UN	451,000	82,2000	0,0000	37.236,60	82,2000			

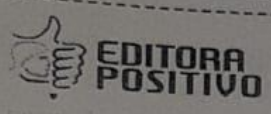
ENDEREÇO DE ENTREGA
 ENDEREÇO: RUA PREFEITO JAIME FERREIRA BARBOSA, 333
 MUNICÍPIO: SIDROLÂNDIA UF: MS

DADOS ADICIONAIS
 P. D 899718 REF: 705
 Entrega: PREFEITO JAIME FERREIRA BARBOSA, 333 - CENTRO SIDROLÂNDIA - MS
 SEC. MUN. DE EDUCAÇÃO DE SIDROLÂNDIA - Dados para Depósito BANCO DO BRASIL AG: 3306-SC/C: 88 526-6 EDITORA POSITIVO LTDA NE nº 000502 - Fins Fundamental
 Frete: RODOVIÁRIO Tipo Pagto * CARTEIRA *

Atenção: o XML deste DANFE pode ser obtido no endereço: <http://www.editorapositivo.com.br/nfe>. Ou entre em contato com o CSF Positivo: (41) 2250-3750

RECEBEMOS DE EDITORA POSITIVO LTDA. - CURITIBA - 79.719.613/0001-33
 OS PRODUTOS CONSTANTES NA NOTA FISCAL INDICADA AO LADO
 DATA DE RECEBIMENTO IDENTIFICAÇÃO E ASSINATURA DO RECEBEDOR

Fls. 21
 Rubrica



EDITORA POSITIVO LTDA.
 CNPJ: 79.719.613/0001-33
 SITE: www.editorapositivo.com.br

DANFE
 Documento Auxiliar da Nota Fiscal Eletrônica
 0 - ENTRADA
 1 - SAÍDA
 N° 413330
 SÉRIE 2
 FOLHA 1/1

VALOR DA NOTA
 DATA DE EMISSÃO 20/03/2015
 NF-e N° 413330
 SÉRIE 2



CHAVE DE ACESSO: 4115 0379 7196 1300 0133 5500 2008 4133 3014 4576 0066

CONSULTA DE AUTENTICIDADE NO PORTAL NACIONAL DA NF-E
 WWW.NFE.FAZENDA.GOV.BR/PORTAL
 OU NO SITE DA SEFAZ AUTORIZADORA

NATUREZA DA OPERAÇÃO
 VENDA
 CRT (Código de Regime Tributário)
 3 - Regime Normal

INSCRIÇÃO ESTADUAL
 1011473551

UF DE EMISSÃO 14115004278434E 20/03/2015 14:24:31
 INSCRIÇÃO ESTADUAL DO DEST. TRIBUTARIA CNPJ 79.719.613/0001-33

DESTINATÁRIO/REMETENTE
 NOME / RAZÃO SOCIAL
MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA
 ENDEREÇO
RUA SÃO PAULO, 964

CODIGO 03.501.574/0001-31
 DATA DE EMISSÃO 20/03/2015

MUNICÍPIO
SIDROLÂNDIA

UF PAIS
MS BRASIL

BARRIO
CENTRO

CNPJ 79.170-000
 DATA DE EMISSÃO 20/03/2015

FATURA/DUPLICATA

Nº	VENCIMENTO	VALOR	Nº	VENCIMENTO	VALOR	Nº	VENCIMENTO	VALOR	Nº	VENCIMENTO	VALOR
1	20/04/2015	144.400,55	2	19/05/2015	144.400,55	3			4		
6			7			8			9		
10			11			12			13		
13			14			15			16		
17			18			19			20		
21			22			23			24		

CÁLCULO IMPOSTO

BASE DE CÁLCULO DO ICMS	0,00	VALOR DO ICMS	0,00	BASE DE CÁLCULO DO IPI	0,00	VALOR DO IPI	0,00	VALOR TOTAL DOS PRODUTOS	288.801,10
VALOR DO FRETE	0,00	VALOR DO DESPESAS	0,00	VALOR DO IPI	0,00	VALOR DO ICMS	0,00	VALOR TOTAL DO DE	288.801,10
VALOR TOTAL DO DE	0,00	VALOR TOTAL DO DE	0,00	VALOR TOTAL DO DE	0,00	VALOR TOTAL DO DE	0,00	VALOR TOTAL DA NOTA	288.801,10

TRANSPORTADOR/VOLUMES TRANSPORTADOS
 NOME / RAZÃO SOCIAL
EMPRESA DE TRANSPORTES ATLAS LTDA
 ENDEREÇO
RUA FORMOSA, 103
 QUANTIDADE: ESPÉCIE: MARCA: NÚMERO: Nº do RCTD: Nº do CTE/DTE

DADOS DO PRODUTO/SERVICOS

COD PROD.	DESCRIÇÃO DOS PRODUTOS /SERVICOS	NOM SI	CFOP	UNID	QUANT	VALOR UNIT	% DESC	VLR TOTAL BRUTO	VLR UNIT LÍQ	VLR DESC	ALÍQUOTAS ICMS	IP
800-46025	APRENDE - GRUPO 3 - 1o SEMESTRE - ALUNO - MALETA	49019900	041	6102	LN	761,000	0,0000	147,9000	112,551,90	147,9000		
800-46027	APRENDE - GRUPO 4 - 1o VOLUME - ALUNO - MALETA	49019900	041	6102	LN	449,000	71,9500	0,0000	33,203,55	71,9500		
800-46029	APRENDE - GRUPO 5 - 1o VOLUME - ALUNO - MALETA	49019900	041	6102	LN	590,000	71,9500	0,0000	44,296,05	71,9500		
800-46513	GRUPO 1 - VOLUME ANUAL	49019900	041	6102	LN	168,000	232,9000	0,0000	39,127,20	232,9000		
800-46515	GRUPO 2 - VOLUME ANUAL	49019900	041	6102	LN	256,000	232,9000	0,0000	59,822,40	232,9000		


ENDEREÇO DE ENTREGA
 DEPARTAMENTO
PREFEITO JAIME FERREIRA BARBOSA, 333
 BARRIO
CENTRO
 MUNICÍPIO
SIDROLÂNDIA
 UF
MS

DADOS ADICIONAIS
 D 899715 REF. 705
 Endereço: PREFEITO JAIME FERREIRA BARBOSA, 333 - CENTRO SIDROLÂNDIA - MAT. SEC. MUN. DE EDUCAÇÃO DE SIDROLÂNDIA - Dados para depósito BANCO DO ASILAG, 3306-5C/C 88 526-6 EDITORA POSITIVO LTDA NF: nº 000501 - Infantil
 Tipo Pagto * CARTEIRA *

Para obter o XML de este DANFE, pode ser obtido no endereço: <http://www.editorapositivo.com.br/nfe>. Ou entre em contato com a CSU Positivo (41) 3250-3730

ANEXO 3

PROPOSTA PEDAGÓGICA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES



**EDITORA
POSITIVO**

SISTEMA DE ENSINO

Aprende Brasil

ANEXO III – Planilha de Assessoria Pedagógica - Sidrolândia/MS

CURSOS DE METODOLOGIA NAS ÁREAS/DISCIPLINAS	NOMENCLATURA POSITIVO	NOMENCLATURA DO MUNICÍPIO	HORAS DE CURSO TOTAL DE HORAS DISTRIBUÍDAS AO LONGO DO ANO
G1 - Creche e G2 - Creche.	Educação Infantil		0
G3 - Matemática; G4 - Nível I e G5 - Nível II		Pré Escolar I e II	16
1º Ano	Ensino Fundamental	1º Ano	
Língua Portuguesa	Ensino Fundamental I 1º ao 5º Ano	2º ao 5º Ano	8
Matemática			8
História			8
Geografia			8
Ciências			8
Língua Inglesa			8
Arte			8
Língua Portuguesa	Ensino Fundamental II 6º ao 9º Ano	6º ao 9º Ano	8
Matemática			8
História			8
Geografia			8
Ciências			8
Língua Inglesa			8
Arte			8
Área Tecnológica			8
TOTAL ANUAL DE HORAS DE CURSOS DE METODOLOGIA			136

ASSESSORIA PEDAGÓGICA CURSOS E ATENDIMENTOS PARA EQUIPES DOCENTE E TÉCNICO-PEDAGÓGICA	TOTAL DE HORAS DISTRIBUÍDAS AO LONGO DO ANO
Implantação – SISTEMA na Secretaria da Educação (Para professores e Equipe Técnica)	16
Atendimentos Pedagógicos na Secretaria da Educação (para Equipe da Secretaria e Escolas)	8
Atendimentos nas Escolas da Rede	8
TOTAL ANUAL DE HORAS DE ASSESSORIA	32

SÍNTESE DOS CURSOS E ATENDIMENTOS DISPONIBILIZADOS (ver descritivo Anexo IV)	TOTAL DE HORAS ANUAL
Cursos de Metodologia	136
Assessoria Pedagógica – Cursos e Atendimentos – Equipes Docente e Técnico-Pedagógica	32
TOTAL ANUAL DE HORAS DE CURSOS E ATENDIMENTOS DISPONIBILIZADOS	168

OBSERVAÇÕES:

1 – Além dos Cursos e Atendimentos Presenciais disponibilizados, o Município que adquirir o Sistema de Ensino Aprende Brasil contará com:

- Atendimento via telefone para professores e Equipe Técnica;
- Programa de formação continuada via portal Aprende Brasil;
- Acesso ao Portal Aprende Brasil, por meio de senhas individuais para a Equipe Técnica, para os professores e para os alunos;
- Sistema de Gestão das Informações Educacionais;
- Avaliação de Aprendizagem, cujos testes serão aplicados no mês de outubro, nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, para alunos do 4º e 8º anos do Ensino Fundamental contemplados com o Sistema de Ensino Aprende Brasil.

2 – Os cursos e atendimentos pedagógicos acontecerão durante o decorrer do ano letivo, e serão agendados conforme calendário acordado previamente entre a Editora Positivo e a Prefeitura, em conformidade com a carga horária total na planilha anterior.

2.1 – A carga horária mínima de cada curso de áreas é de 4h.

Validade da Proposta: 27/03/2016

ANEXO IV – Descritivo da Assessoria Pedagógica

O trabalho da Assessoria Pedagógica concretiza-se por meio de Cursos e Atendimentos Pedagógicos presenciais e à distância, intencionando contribuir com o programa de formação continuada das Equipes Docentes e Técnico-Pedagógica que compõem a Rede Pública de Ensino, tendo como referência o número de alunos e de professores que utilizarão o Sistema de Ensino Aprende Brasil.

NÍVEL	ALUNOS	PROFESSORES Estimativa
Educação Infantil	797	250
Ensino Fundamental I	3.490	
Ensino Fundamental II	2.452	
TOTAL GERAL	6.739	

Fis. 35
Rubrica 1111

A Assessoria efetiva-se pela atuação direta do Coordenador Pedagógico Regional e do Assessor de Área, na formação continuada das Equipes Docente e Técnico-Pedagógica, habilitando-as para a utilização adequada do Livro Didático Integrado, do Portal Aprende Brasil, do Sistema de Gestão das Informações Educacionais e da Avaliação Externa do Processo de Aprendizagem, no que diz respeito à proposta e metodologia para as séries/anos contemplados na contratação, conforme quantidades abaixo:

SÍNTESE DOS CURSOS E ATENDIMENTOS DISPONIBILIZADOS	TOTAL DE HORAS ANUAL
Cursos de Metodologia nas áreas/disciplinas	136
Assessoria Pedagógica e Atendimentos para Equipes Docente e Técnica	32
TOTAL ANUAL DE HORAS DE CURSOS E ATENDIMENTOS	168

FORMAS DE ASSESSORAMENTO:

O assessoramento dar-se-á por meio de Cursos de Implantação do Sistema, pelo Coordenador Pedagógico; Cursos de Metodologia nas áreas de conhecimento, ministrados pelos Assessores de Áreas; Cursos de Metodologia na Área Tecnológica; e Atendimentos Pedagógicos personalizados.

1. CURSOS

Os cursos oferecidos à Rede Municipal de Ensino têm como finalidade a formação continuada dos profissionais da educação, contemplando as diversas áreas de conhecimento, a estrutura e o funcionamento do Sistema de Ensino Aprende Brasil. São constituídos por:

a) CURSOS DE IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO APRENDE BRASIL

O Curso de Implantação do Sistema de Ensino Aprende Brasil é destinado à Secretaria da Educação, no primeiro ano de convênio, em uma escola com estrutura favorável ao desempenho das atividades. Constituído em duas partes, ministradas pelo Coordenador Pedagógico Regional da Editora Positivo.

a.1) **1ª PARTE:** Destina-se à Equipe Técnico-Pedagógica, tanto da Secretaria de Educação quanto das Escolas da Rede, bem como aos docentes, objetivando a apresentação da estrutura, do funcionamento e das concepções que alicerçam a proposta pedagógica do Sistema de Ensino Aprende Brasil, e ainda a utilização de seus instrumentos pedagógicos.

a.2) **2ª PARTE:** Destina-se apenas às equipes técnico-pedagógica, tanto da Secretaria de Educação quanto das Escolas da Rede. Nessa etapa, de posse do conhecimento dos itens apresentados e discutidos na 1ª parte, intenciona-se a construção das diretrizes do trabalho pedagógico a ser desenvolvido com base na articulação das propostas educativas de cada instituição escolar, que compõem a rede de escolas do Município e, na operacionalização do Sistema de Ensino Aprende Brasil.

le



b) CURSOS DE METODOLOGIA DE ENSINO

Os Cursos de Metodologia são ofertados nas diversas áreas de conhecimento/disciplina, conforme o quadro de distribuição referenciado na Proposta Comercial (Anexo III). O calendário anual de cursos será definido pela Editora Positivo, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. Terá como conteúdo: estrutura curricular, proposta pedagógica contida no Livro Didático Integrado, bem como a sua articulação com o Portal Aprende Brasil. Será organizado em uma cidade-polo na região ou em uma única Prefeitura que adquire o Sistema de Ensino Aprende Brasil para, no mínimo, 3.000 alunos. O público-alvo desse trabalho é a equipe docente da Rede Municipal de Ensino. Os cursos são ministrados pelos assessores de área da Editora Positivo, por disciplina, nos níveis de ensino contemplados na contratação.

2. ATENDIMENTOS PEDAGÓGICOS

Destinam-se às equipes gestoras da Secretaria de Educação do Município, por meio de encontros regionalizados e/ou personalizados, com o intuito de promover um diálogo específico sobre os desafios, necessidades e experiências relacionadas à ação de cada ator educativo, na promoção do trabalho pedagógico de qualidade. Os atendimentos abordam:

- a) operacionalização do Sistema de Ensino Aprende Brasil;
- b) orientação sobre os encaminhamentos metodológicos contidos no Livro Didático Integrado;
- c) assessoria para a adequação da grade curricular;
- d) orientações sobre a legislação educacional vigente;
- e) orientações para elaboração do planejamento escolar;
- f) esclarecimentos sobre o processo avaliativo escolar;
- g) intercâmbio de experiências entre as Escolas da Rede Pública parceiras ao Sistema de Ensino Aprende Brasil;
- h) orientações sobre as diversas formas de integração família/escola;
- i) aprofundamento dos conteúdos abordados na implantação do Sistema de Ensino Aprende Brasil.

Os cursos de implantação do Sistema de Ensino Aprende Brasil, os de Metodologia nas áreas de Conhecimento, os da Área Tecnológica, bem como os Atendimentos Pedagógicos serão agendados previamente, em dias e horários, em comum acordo entre a Editora Positivo e a Secretaria de Educação.

Carla Vivas
Carla Melnik Vivas
Diretora Pedagógica
Editora Positivo Ltda.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL Comitê de Ética com Seres Humanos



Roteiro de questionário

Esse roteiro de questionário deverá ser preenchido pelos professores do quadro efetivo de uma escola pública no município de Sidrolândia e versa sobre organização do trabalho didático durante o período de utilização do Livro Didático Integrado – Sistema de Ensino Aprende Brasil – no ciclo de alfabetização.

Dados de Identificação

Iniciais do nome e sobrenome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Formação acadêmica: _____

- 1) A gestão do município no período de utilização do Livro Didático Integrado – Sistema de Ensino Aprende Brasil – configurou-se como uma relação democrática, de autonomia e coletividade nas decisões quanto à escolha e implantação desse material didático na rede? Justifique sua resposta.
- 2) Você acredita que o Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil adquirido pelo município foi adequado ao Projeto Político Pedagógico da sua escola?
- 3) Fale sobre ações formativas promovidas pela empresa fornecedora do material didático. Qual sua opinião sobre elas? Você sentiu mudanças quanto à sua maneira de organizar seu planejamento e sua forma de trabalhar com os alunos? De que forma você percebeu?
- 4) Em sua opinião o período de utilização do Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil alterou-se quanto à relação educativa, seleção e organização dos conteúdos curriculares e planejamento?
- 5) Na sua opinião, como professor alfabetizador, qual a maior dificuldade quanto à implantação e utilização desse LDI no período 2014 a 2016?
- 6) A rede municipal ainda faz utilização desse Livro Didático Integrado do Sistema de Ensino Aprende Brasil? Justifique sua resposta.

APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO
GROSSO DO SUL**
Comitê de Ética com Seres Humanos



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa com título: **MANUAL DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA CATEGORIA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO (2014-2016)** voluntariamente, sob a responsabilidade da pesquisadora Rosileide Lima da Silva, a qual pretende analisar como ocorreu a organização do trabalho didático no ciclo da alfabetização mediante a implantação do sistema de ensino apostilado, utilizado como manual didático no trabalho do professor em uma escola pública no Município de Sidrolândia.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas e/ou aplicação de questionário a três professoras efetivas da(s) turma(s) e sala(s) do ciclo de alfabetização, implicando coleta de fontes documentais; observações *in loco*; bem como registros digitais e imagens, sendo mantidos sigilo e anonimato da escola. Se o (a) Sr (a) aceitar participar, contribuirá para essa análise sobre trabalho didático do professor do ciclo de alfabetização, auxiliando a sistematização das informações coletadas a partir da categoria Organização do Trabalho Didático à luz da ciência da história.

Garantia de isenção de despesas e/ou compensações: Não há despesas pessoais para os sujeitos participantes em nenhuma etapa da pesquisa. Caso haja alguma despesa adicional, esta será integralmente absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Riscos: De acordo item II. 22 da Resolução CNS nº 466 de 2012, os riscos apresentados podem ser de toda pesquisa envolvendo seres humanos, que apresenta riscos ao participar da pesquisa. Como voluntário o (a) Senhor (a) pode sentir cansaço e constrangimento, mas estaremos à disposição dos participantes para interromper a pesquisa e a retomar em um melhor momento para debater questões que possam levar a uma análise crítica.

Benefícios: como benefício desta pesquisa destaca-se o desenvolvimento de projeto de ensino que oportunizará aos professores a realização de encontros na escola e estudos que busquem sistematicamente uma nova forma de realização do trabalho didático no ciclo de alfabetização a fim de que compreendam as formas históricas de organização do trabalho

didático para que seja disseminado o conhecimento qualitativamente distinto daquele contido no manual didático.

Crítérios de inclusão: são 03 (três) os sujeitos participantes desta pesquisa, professoras efetivas por um período mínimo de três anos no cargo de professor na rede municipal de ensino de Sidrolândia/MS.

Crítérios de exclusão: professores da rede pública não efetivos e que não utilizaram o referido manual didático no período de 2015 a 2016.

Se, depois de consentir sua participação na pesquisa, o (a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será sempre mantida em sigilo. Lembrando que não haverá nenhuma compensação financeira pela sua participação. Entretanto, sua participação é valiosa contribuição para esse estudo na área de Educação. Sinta-se à vontade para esclarecer quaisquer dúvidas antes de decidir sobre a sua participação no estudo.

Para demais informações você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Rosileide Lima da Silva. Endereço institucional: UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, Rodovia MS 080 - Bairro José Abrão, Campo Grande, MS, telefones: (55xx67) 3901-4601/3901-4613; 99834-7279 e 3388-1614.

Também poderá esclarecer dúvidas com a Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (orientadora da pesquisa). Endereço Institucional: UEMS - Unidade Universitária de Campo Grande, Rodovia MS 080 - Bairro José Abrão, Campo Grande, MS, telefones: (55xx67) 3901-4601/3901-4613.

Os órgãos responsáveis pelo acompanhamento e apreciação ética desse estudo são o Comitê de Ética com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (CESHUEMS), que se encontra localizado na Cidade Universitária de Dourados - Caixa Postal 351, CEP: 79804-970 - Dourados MS, Brasil, telefone: 3902-2699 e e-mail cesh@uems.br.

Eu, _____, fui informado e aceito participar da pesquisa: **MANUAL DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA CATEGORIA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO (2014-2016)**, sendo que a pesquisadora: ROSILEIDE LIMA DA SILVA me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva.

Sidrolândia, ___ de _____ 2018

Assinatura do Pesquisador

Rosileide Lima da Silva

67 99834-7279

67 3388-1614

E-mail: rosileide_lescano@hotmail.com

Assinatura do Participante da Pesquisa

APÊNDICE C

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Proposta de intervenção

Formação de professores alfabetizadores – Reflexão teoria e práticas na Organização do Trabalho Didático.

Introdução

Venho nesse momento como exigência do Programa de Pós – Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional, apresentar Proposta de Intervenção, que busca aprofundar estudos teóricos para com professores alfabetizadores, com articulação dos conhecimentos, conteúdos e o fazer pedagógico, implementando assim uma proposta que seja capaz de atender a necessidades de uma reflexão teórica acerca da Organização do Trabalho Didático da escola lócus de pesquisa.

Para isso, intenta-se oferecer como proposta de intervenção encontros com professores uma vez por mês estudos, na escola em que sou lotada no município de Sidrolândia, para que busquem sistematicamente uma nova forma de realização trabalho didático no ciclo de alfabetização, a fim de que compreendam as formas históricas de organização do trabalho didático, para tanto seja disseminado conhecimento qualitativamente distinto daquele contido no manual didático.

Esse projeto de intervenção será apresentado a Secretaria Municipal de Educação do município de Sidrolândia, oportunizando aos educadores aprofundamento de reflexão teórica como uma condição de superação da fragmentação do conhecimento no processo de alfabetização.

Justificativa

Espera-se ainda que a proposta de intervenção, permita refletir que escola contemporânea está ainda arraigada no século XVII, negligenciando os avanços tecnológicos no trabalho didático, este que se restringe à transmissão de conhecimentos somente por meio do manual didático, muitas vezes transformando o professor em apenas um participante menor de um processo extemporâneo.

Alves, alerta que [...] a expropriação dos trabalhadores de seu conhecimento teórico- prático decorre do movimento geral de simplificação e de objetivação do trabalho, encetado com mediação do instrumento de trabalho. (2010, p. 55). Assim fica claro um

conhecimento teórico, dissociado do prático, com jargões de que “prática difere da teoria”, claro pois nós professores alfabetizadores nos vemos em modismo de práticas, que influencia diretamente em nosso trabalho didático, querem amarrar nossas mãos com aparecimento de novos cursos, e treinamentos, pois os mesmos se reportam arraigados na escola moderna, com características “manufatureira do trabalho didático” (Alves, 2010). Trabalho didático manufatureiro, aquele com centralidade no manual didático, com origem na escola moderna, com predominância no processo de alfabetização até dias atuais. Klein (2000) dispõe que:

[...] o educador perde os fundamentos do conteúdo que se propõe a transmitir. As noções fundamentais que poderiam embasar um determinado conhecimento são ignoradas, ou, na melhor das hipóteses, tratadas de forma aligeirada e compartimentalizada. À margem do processo, o conteúdo se transmuda em fragmentos, organizados de forma etapista (como etapista é a produção na manufatura e na indústria) e desarticulada. Restrito à transmissão de definições e fórmulas, resta ao educador recorrer, como método, à memorização. (KLEIN, 2000 p. 02).

Com determinação no trabalho didático, o manual didático tem suas características fragmentadas, sem pensar em uma superação de um conhecimento etapista, compartimentalizado, proposto em suas atividades pedagógicas para processo de alfabetização, com ênfase em definições de fórmulas ou receitas de métodos ou práticas, conseqüentemente com esvaziamento de conteúdo. Para tanto, com uma ação de teoria e prática no processo de alfabetização, tendo como implicação superação de ensino descrito nos manuais didáticos, em um processo de construção de conhecimento com domínio de noções fundamentais pautado em conceitos que qualificam os conteúdos curriculares.

Objetivo

Propor estudos que possibilitem uma ação reflexiva sobre teoria e prática com compreensão das formas históricas da Organização do Trabalho Didático, superando assim a simplificação do processo de alfabetização descritos nos manuais didáticos, implantando como um programa de formação continuada para professores alfabetizadores da rede municipal de Sidrolândia /MS.

Metodologia

No primeiro momento será em apresentar proposta de intervenção, estabelecendo parceria entre Secretaria municipal de educação e Universidade, convidando alguns professores da área da alfabetização.

Os encontros acontecerão com professores alfabetizadores mensalmente, com duração de 4 horas, totalizando 20 horas de julho a novembro 2019.

A formação estará estruturada em cinco momentos de estudos, com temática com relação bibliográfica estabelecida pela autora, com fundamentos teóricos para compreensão histórica da Organização Trabalho Didático no processo da alfabetização. O local será definido junto a Secretaria de Educação.

Estudos que busquem sistematicamente uma nova forma de realização trabalho didático no ciclo de alfabetização, a fim de compreendam as formas históricas de organização do trabalho didático, para tanto seja disseminado conhecimento qualitativamente distinto daquele contido no manual didático.

Certificação será de responsabilidade da Secretaria de Municipal de Educação, com critério de presença no mínimo 75%.

Apresentar essa proposta de intervenção, com resultados parciais da formação, no Seminário Integrador/2019, junto a secretária atual do Município de Sidrolândia.

Cronograma

Identificação de etapa	Mês – Ano
Apresentação Da Proposta De Intervenção Secretaria Municipal De Educação	Junho
Apresentação da proposta, em conjunto com a SEME, às universidades.	Junho
Convite aos professores alfabetizadores	Julho
Primeiro encontro 4 horas: Forma histórica da Organização do Trabalho Didático. (ALVES, 2005; 2006).	Julho
Segundo encontro 4 horas: Processo histórico da alfabetização. (Comenius, 2011; Morttati 2000).	Agosto

Terceiro encontro 4 horas: Reflexões teoria e prática no processo de alfabetização. (Klein, 1996;2000).	Setembro
Quarto encontro 4 horas: Alternativas de superação do manual didático no processo de alfabetização. (Klein,2000)	Outubro
Quinto encontro 4 horas: Elaboração projeto colaborativo, visa reflexão teoria e pratica no processo de alfabetização.	Novembro
Culminância do projeto: Certificação	Dezembro

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna**: formas históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. Trabalho didático e história da educação: enfoque histórico – pedagógico. In: BRITO, Silvia Helena Andrade; CENTENO, Carla Villamaina; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **A organização do trabalho didático na história da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

KLEIN, Lígia Regina. **Alfabetização**: quem tem medo de ensinar? São Paulo: Cortez; Campo Grande: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1996.

KLEIN, Lígia Regina. O manual didático como instrumento de objetivação do trabalho pedagógico – uma análise do contexto de emergência do manual didático e suas implicações na organização da escola moderna. **Anais do I Congresso Brasileiro de História da Educação**. Educação no Brasil: História e Historiografia. Rio de Janeiro: 2000. CD-ROM.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo - 1876/1994. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000.