

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Fabiana Fagundes

**PACTO VIAMÃO PELA ALFABETIZAÇÃO:
a implementação do Sistema de Ensino Estruturado do
Instituto Alfa e Beto no município de Viamão**

**Porto Alegre
2022**

**PACTO VIAMÃO PELA ALFABETIZAÇÃO:
a implementação do Sistema de Ensino Estruturado do
Instituto Alfa e Beto no município de Viamão**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre

2022

RESUMO

Este estudo de caso, cuja abordagem é a qualitativa, tem por objetivo compreender como ocorreu a adoção do Sistema de Ensino Estruturado do Instituto Alfa e Beto pelo município de Viamão e como cada um dos atores se movimentou durante o processo. A motivação para essa pesquisa é a compreensão da dinâmica, das visões dos sujeitos e dos processos envolvidos na adoção do Sistema de Ensino Estruturado do Instituto Alfa e Beto. Para tanto, foi adotada, como procedimento metodológico, a análise documental das postagens oficiais dos atores envolvidos no processo, em sites e redes sociais. Em relação ao referencial teórico, a pesquisa se situa no campo das políticas públicas e da alfabetização. Ao longo do trabalho, os personagens envolvidos no processo de implementação do SEE são apresentados, bem como outras informações relevantes para que sejam elucidados os papéis que cada personagem desempenhou na adoção do sistema pelo município de Viamão, tais como a situação jurídica das empresas responsáveis pelo SEE e a veiculação de notícias nos canais oficiais dos atores. Com base nos dados analisados, constatou-se que a movimentação dos professores da rede municipal de Ensino de Viamão, contrários não só à implementação do SEE, sua metodologia e práticas gerenciais, mas também à forma como foi ela conduzida pela prefeitura de Viamão e que culminou na realização de uma Audiência Pública para debater a implementação do SSE na região metropolitana de Porto Alegre, foi fator preponderante para a não continuidade do Sistema de Ensino Apostilado na rede municipal.

Palavras-chave: Sistema de Ensino Estruturado; Alfabetização; Instituto Alfa e Beto; Projeto Acorde; Instituto Raiar; Pacto Viamão Pela Alfabetização; Gestão Democrática.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IAB - Instituto Alfa e Beto

CECDCT - Comissão de Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

SEE - Sistema de Ensino Estruturado

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 METODOLOGIA	10
2.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	10
2.1.1 Trabalhos Correlatos	18
2.1.2 Resultados da Revisão Bibliográfica	20
2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	21
3 REFERENCIAL TEÓRICO	24
3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS - ATORES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	24
3.2 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: O ESPANTALHO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	26
4 SUJEITOS DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO	30
4.1 O MUNICÍPIO DE VIAMÃO E OS CAMINHOS ATÉ A IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO	30
4.2 INSTITUTO ALFA E BETO	31
4.2.1 Aspectos Quanto à Identidade Jurídica	32
4.3 PROJETO ACORDE	36
4.4 INSTITUTO RAIAR	38
4.5 COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA, DESPORTO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - (CECDCT) - SUA FUNÇÃO E SUA CONSTITUIÇÃO	41
5 O PACTO VIAMÃO PELA ALFABETIZAÇÃO	42
5.1 INICIANDO DO INÍCIO	43
5.2 ACORDE OU RAIAR – AFINAL, O QUE GEROU A SAÍDA DE UMA INSTITUIÇÃO E O INGRESSO DA OUTRA?	46
5.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO - A ABRANGÊNCIA DO SISTEMA	50
5.4 A ADOÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO PELA ÓTICA DE OUTROS ATORES	54
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE	71

1 INTRODUÇÃO

A motivação para este estudo de caso partiu de uma semana de observação de práticas pedagógicas para uma disciplina do curso de graduação Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizada em 2018, em uma turma de maternal II, de uma escola de Educação Infantil, situada no município de Viamão. Na ocasião, fui apresentada, pela professora titular da turma, ao material didático fornecido pelo Instituto Alfa e Beto (IAB) e a breve leitura de seu conteúdo, juntamente com a escuta dos relatos da professora titular sobre como os materiais estariam sendo implementados, me motivaram a iniciar a busca pela compreensão sobre do que se tratava, afinal, o tal Sistema de Ensino Estruturado (SEE), cuja adoção estava, naquela ocasião, em estágio inicial de implementação. Desde então, passei a me debruçar sobre o tema tendo como principal fonte as publicações oficiais nos canais de comunicação da Prefeitura Municipal de Viamão, do Instituto Alfa e Beto, do Instituto Raiar, do Projeto Acorde e de Secretarias de municípios que também adotaram as soluções tecnológicas do IAB (Prefeitura de Canoas, RS e Prefeitura de Cachoeirinha, RS).

A pandemia causada pela SARS-COV-2, iniciada em março de 2020, ocasionou o fechamento das escolas, e, conseqüentemente, que minhas pesquisas a respeito do tema fossem deixadas à parte, permanecendo assim até o final do ano de 2020, quando retomei a leitura dos materiais que já havia selecionado. Nessa ocasião, ainda obstinada a escrever sobre as concepções pedagógicas do material, iniciei a busca por exemplares dos livros didáticos, de modo a poder analisar de maneira mais adequada o seu conteúdo. Foi então que, no início de 2021, descobri, por meio de uma professora de Educação Infantil da rede municipal de Viamão, que o município em questão já não fazia mais uso do SEE.

Desta informação surgiu, então, a interrogação que culminou na mudança dos rumos de minha pesquisa e, deste modo, tornando-se a minha questão de pesquisa: o que aconteceu para que houvesse o abandono do Sistema de Ensino Estruturado, do Instituto Alfa e Beto, pelo município de Viamão, em tão pouco tempo após a sua implementação?

Desde então, o objetivo da minha pesquisa é: compreender como ocorreu a adoção do Sistema de Ensino Apostilado do Alfa e Beto pelo município de Viamão e como cada um dos atores se movimentou durante o processo, tendo em vista que, de acordo com as publicações oficiais dos sites, tanto da prefeitura de Viamão, quanto das entidades privadas, associações não

governamentais e institutos, responsáveis pelo SEE e por sua implementação, a parceria público-privada estaria revolucionando a educação no município.

Ademais, recentemente, tem crescido a adesão aos métodos de alfabetização desenvolvidos pelo IAB, sob o argumento de que os métodos analíticos, mais atuais, são a causa dos desempenhos insuficientes de alfabetização das redes públicas de ensino ou que seriam menos eficientes em relação ao método fônico. Tal argumentação aparece em abundância nas publicações oficiais do IAB tanto em forma de artigos assinados pelo instituto, quanto em reportagens em meios de comunicação, sites de revistas e jornais. Em uma dessas veiculações publicadas pelo IAB, Johannes Ziegler,¹ participante de um seminário internacional promovido pelo IAB, em agosto de 2014, em Belo Horizonte (MG), em entrevista que se encontra veiculada no canal oficial do IAB², afirma que não existem soluções milagrosas que garantam o sucesso na alfabetização, que se trata de treino da apresentação das letras e, posteriormente, de seus respectivos fonemas e que prefere, por essa razão, o investimento na consciência fonêmica do que nos métodos visuais que associam palavras com imagens (ALFA E BETO, 2015, sp.). Diz ainda que, na Inglaterra, costumava-se usar o método global, mas que, após a elaboração de um relatório³ por cientistas sobre qual seria o melhor método para alfabetizar as crianças, se o fônico ou o global: “O retorno dos pesquisadores foi de que aquele não era o método mais indicado, mas sim o método fônico. Com base nisso, houve mudança na diretriz da política pública da educação, segundo as recomendações dos cientistas.” (ALFA E BETO, 2015, sp.).

Na mesma linha e indo além, Oliveira (2019) afirma que tais métodos apresentam índices de alfabetização mais altos entre crianças de classes sociais mais baixas, justamente o nicho de mercado explorado pelo Instituto. O fato é que esta discussão sobre quais métodos de alfabetização são os mais adequados à realidade brasileira vem de longa data e as dúvidas sobre com qual método as crianças devem ser alfabetizadas ainda perduram e têm atraído cada vez mais a atenção e investimento de grandes grupos interessados em vender soluções tecnológicas para educação pública, cujo desempenho, que resulta de diversos fatores, ainda está muito aquém do desejado. No entanto, não é incomum que gestores públicos elejam o método de alfabetização como único vilão do desempenho insuficiente dos alunos nas avaliações externas, excluindo, dessa complexa equação, todas as outras variáveis que a compõem. Como resultado,

¹ Diretor do Laboratório de Psicologia Cognitiva da Universidade de Provence.

² Disponível em: <https://www.alfabeto.org.br/desafios-da-missao-de-alfabetizar/>

³ O relatório citado pelo autor e que sustenta essa alegação não foi apresentado na entrevista, inviabilizando, assim, a verificação de sua veracidade bem como de seu conteúdo.

acabam por recorrer às parcerias público-privada que fornecem pacotes de soluções tecnológicas e até administrativas que prometem alavancar os índices de desempenho, sobretudo em alfabetização. Oliveira (2019) argumenta ainda que:

Há pelo menos 40 anos o Brasil tem sido desleixado em todas essas áreas – e não apenas na alfabetização. Os PCNs, no final da década de 90, entronizaram as ideologias construtivistas (chamo de ideologias porque já foram superadas por evidências científicas robustas), e de lá para cá essas ideias entraram por todos os poros do sistema educativo e conquistaram mentes e corações. Apesar do consenso nacional sobre o tema e dos bilhões de reais gastos pelo MEC, a grande maioria dos alunos continua sem saber ler. Se essas ideias são tão boas, onde estão os resultados? Onde estão as evidências? Depois de 40 anos, nada? (OLIVEIRA, 2019, s. p.)

Causa, no mínimo, estranheza a falta de apresentação das fontes que embasam as alegações disseminadas pelo IAB, ora por seu canal institucional, ora por meio da figura de seu fundador em entrevistas concedidas a diversos meios de comunicação, tendo em vista que o seu principal slogan é justamente de se tratar de “um método com base na ciência”, logo é de se esperar que tais fontes sejam devidamente apresentadas.

Em outro artigo compartilhado no website do IAB e que é utilizado como endosso das concepções pedagógicas e metodológicas do instituto, Buchweitz⁴ (2019) afirma que:

Evidências mostram que ensinar sistematicamente relações sons-símbolos (método fônico) é a maneira mais efetiva de alfabetizar; e mais, é ainda mais efetiva para crianças desfavorecidas. Estas evidências resultam de estudos de milhares de crianças alfabetizadas pelo mundo.” (BUCHWEITZ, 2019).

Parece ser prática do IAB fundamentar suas alegações em entrevistas concedidas por defensores do método fônico, sem trazer à luz dos fatos os estudos que embasam tais alegações, o que dificulta sobremaneira a pesquisa séria sobre o tema, pois não é possível saber ao certo a qual estudo se referem, quando foi publicado, por quem ou mesmo se de fato existem.

Compreender como se deu o processo de implementação do Sistema de Ensino Estruturado do Instituto Alfa e Beto no município de Viamão e por que seu uso foi descontinuado possui grande relevância no contexto atual, diante do fato de que Viamão foi apenas um dos municípios do estado do Rio Grande do Sul em que o SEE foi adotado. Outros muitos municípios, de várias localidades no Brasil, em especial, no Rio Grande do Sul, a exemplo de Canoas, Sapucaia e Cachoeirinha, também da região metropolitana de Porto Alegre, igualmente adquiriram o SEE. Assim sendo, explicitar as motivações que levaram os gestores do município a adotar e, após curto período, abandonar um recurso que, segundo publicações oficiais nos portais de ambos os envolvidos na parceria público-privado, atingiu resultados

⁴ Professor da Escola de Ciências da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre.

extremamente animadores, pode contribuir, trazendo um ponto de vista sobre o SEE, para além daquele que encontramos nos portais oficiais do desenvolvedor do produto e dos portais oficiais dos gestores municipais/estaduais que ora o adotaram. Além disso, considero importante elucidar de que forma se optou pela escolha desse sistema de ensino e qual foi o lugar da comunidade escolar nesta decisão, já que não se tratou apenas da aquisição de materiais de apoio ao fazer docente, mas de um sistema de ensino fechado e que forneceu, desde o material didático (livros para alunos e professores, livros de histórias infantis, livros para o ensino de artes, livros para alfabetização matemática, entre outros) até o sistema de avaliações internas dos alunos e formações dos professores, o que não só introduz na rede uma nova perspectiva de ensino, mas altera drasticamente a identidade da rede, colocando-a em um novo rumo. É válido lembrar que foram destinando, para tal, recursos públicos cujos gastos exigem, ou deveriam exigir, critérios rígidos quanto à necessidade/prioridades, ainda mais por tratar-se de verbas de uma área sempre tão carente de investimentos quanto a educação e ações desse porte exigem que as decisões sejam tomadas de forma técnica e democrática, chamando à participação todos os sujeitos envolvidos e capacitados para tanto. Também cabe salientar que, na literatura recente, há um grande volume de pesquisas que têm se dedicado a analisar o programa ofertado pelo instituto Alfa e Beto, como Lima (2011), Angelo (2018) e Silva (2020) entre outros, cujos resultados apresentam preocupação com relação às concepções pedagógicas do material e o *modus operandi* do sistema como um todo.

Em seu Plano Municipal de Ensino, a prefeitura de Viamão estabeleceu oito metas a serem atingidas e uma dessas metas que, aliás, causa enorme espanto é a que defende e fomenta a parceria com grupos privados sob o argumento de promoção da inovação, o que, de forma muito clara, delega à iniciativa privada um papel que é de competência do Estado.

5.7 Promover em parceria com grupos de investidores em tecnologias educativas, ações voltadas ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem e favoreçam a continuidade da alfabetização, melhorando assim a aprendizagem dos alunos considerando as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade. (VIAMÃO, 2015, p. 58)

Assim sendo, em 2018, o sistema de Ensino Estruturado do Instituto Alfa e Beto, cujo material didático vem sendo alvo de diversas críticas de pesquisadores da área educacional, foi implementado nos anos iniciais no ano de 2018 e, em 2019, estendido às turmas de Jardins I de toda a rede municipal.

2 METODOLOGIA

Este capítulo possui duas seções, cabendo à primeira explicitar os caminhos percorridos durante a revisão bibliográfica. Dentro dessa primeira seção, o resultado da revisão é apresentado e há um breve resumo dos trabalhos que possuem correlação com esta pesquisa. Na segunda seção, a metodologia adotada na pesquisa é abordada.

2.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

De acordo com Lakatos e Marconi, a pesquisa bibliográfica

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...] (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 183)

Deste modo, esta pesquisa, que visa compreender como se deu a aquisição do SSE do Instituto Alfa e Beto, pelo município de Viamão- RS, contou com a revisão bibliográfica a partir de um recorte temporal de 2006, ano de criação do Instituto Alfa e Beto, a 2021. Um dos primeiros relatos do surgimento desses materiais nas escolas do Rio Grande do Sul data do ano de 2007, quando o governo do Estado implementou o Projeto-Piloto para Alfabetização de Crianças aos Seis Anos⁵, do qual o Instituto Alfa e Beto foi parte integrante, fazendo com que seus materiais didáticos, bem como as suas concepções pedagógicas já naquela época fossem objeto de questionamento e de estudos que questionavam a escolha desses materiais. Em um desses estudos, Schneider (2009) argumenta que, na primeira avaliação deste projeto, o IAB apresentou os melhores índices de desempenho frente aos dois outros participantes, GEEMPA, Instituto Airton Senna e também do grupo de controle. Entretanto, a autora (2019) segue

⁵ “A secretária estadual da Educação, Mariza Abreu, expôs as linhas gerais do projeto, enfatizando pontos relativos ao desenvolvimento dos métodos de alfabetização e à avaliação do desempenho dos alunos participantes. Os institutos Ayrton Senna, Alfa e Beto e o Grupo de Estudos Sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação (Geempa) serão os responsáveis pela aplicação de trabalhos pedagógicos em 600 turmas do 1º ano do ensino fundamental. A Fundação Cesgranrio realizará testes de proficiência nos estudantes. Mariza Abreu apontou como fator positivo a parceria com as secretarias municipais de Educação, tendo em vista que o projeto piloto será aplicado em escolas públicas estaduais e municipais.”. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/projeto-piloto-e-apresentado-para-entidades-de-ensino-superior>. Acesso em: 19 fev. 2022.

argumentando que houve uma avaliação inicial com as turmas do Projeto Piloto, chamada de avaliação de prontidão, que consistia em verificar a capacidade de as crianças em responder a comandos, testar conceitos básicos como conhecimento de cores, realizar traçados, marcar com X figuras que estejam em cima, embaixo, longe, perto, ordenar sentido de histórias sem texto, etc.... Schneider (2009, p. 131) acrescenta ainda que “em um vídeo de apresentação do Programa Alfa e Beto disponibilizado na internet vemos imagens de uma professora aplicando um teste com um aluno utilizando figuras idênticas às da avaliação inicial do Projeto Piloto [...]” o que faz parecer que a avaliação do Projeto-Piloto estaria alinhada com as avaliações do IAB.

A revisão bibliográfica para esta pesquisa foi realizada em três bases de dados: o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior⁶ (CAPES), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁷ (BDTD) e o Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul⁸ (LUME). A pesquisa nos bancos de dados deu-se a partir dos seguintes descritores: Sistema de Ensino Apostilado AND Alfabetização, Instituto Alfa e Beto, Sistema de Ensino Estruturado AND Alfabetização, Sistema de Ensino Privado AND Alfabetização, Instituto Alfa e Beto AND Alfabetização e “Instituto Alfa e Beto AND Viamão” (fazendo uso de aspas). A escolha por descritores que não possuíam “Instituto Alfa e Beto” em sua composição ocorreu diante da percepção de que, muitas vezes, as publicações sobre o tema não trazem em seu título o nome do Instituto e, frequentemente, ele aparecia em publicações que tratavam de “Sistemas de Ensino Apostilados” e “ensino privado”.

Os critérios de seleção das publicações contaram com três etapas que serão ilustradas a seguir. A primeira etapa contou com a leitura do título do trabalho que o classificou entre “possui relação com o tema” ou “não possui relação com o tema”. Nesta etapa, foram analisadas 381 publicações.

Os resultados foram catalogados da seguinte maneira: descritor utilizado; base de dados utilizada; número de retornos do descritor em cada base; quantos, a partir da análise do título, possuíam possível relação com o tema da pesquisa (se tratava de apostilas para rede pública ou se abordava os materiais do IAB, direta ou indiretamente); quantos não possuíam relação com o tema; qual o tipo de publicação (Dissertação, Tese, Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, etc...)

⁶ Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

⁷ Disponível em <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

⁸ Disponível em <https://lume.ufrgs.br/>

O resultado das buscas de cada um dos descritores, bem como o resultado após aplicado o critério de seleção, está discriminado nos quadros a seguir.

Quadro 1: Resultado da busca em cada plataforma a partir do descritor: Sistema de Ensino Apostilado + AND + Alfabetização

	Nº Resultados	Dissertação	Tese	TCC	Artigo	Livro	Trabalho de especialização\ outros
CAPES	7	3	2	0	0	0	2
LUME	32	10	10	4	4	3	1
BDTD	7	4	3	0	0	0	0
TOTAL	46	17	15	4	4	3	3

Fonte: criado pela autora

O descritor “Sistema de Ensino Apostilado + AND + Alfabetização” resultou em um total de 46 resultados. Após aplicado o primeiro critério de seleção, permaneceu o total de 4 publicações, conforme o quadro a seguir.

Quadro 2: Resultado gerado após a primeira seleção a partir do título das publicações pelo descritor: Sistema de Ensino Apostilado + AND + Alfabetização

	Relação com o tema	Sem relação com o tema
CAPES	1	6
LUME	2	30
BDTD	1	6
TOTAL	4	42

Fonte: criado pela autora

Quadro 3: Resultado da busca em cada plataforma a partir do descritor: “Instituto Alfa e Beto”.

	Nº Resultados	Dissertação	Tese	TCC	Artigo	Livro	Trabalho de especialização\ outros
CAPES	8	6	0	0	0	0	2
LUME	36	7	14	9	2	1	3
BDTD	3	3	0	0	0	0	0
TOTAL	47	16	14	9	2	1	5

Fonte: criado pela autora

O descritor “Instituto Alfa e Beto” resultou em um total de 47 resultados. Após aplicado o primeiro critério de seleção, chegou-se ao total de 14 publicações, conforme o quadro a seguir.

Quadro 4: Resultado gerado após a primeira seleção a partir do título das publicações pelo descritor: “Instituto Alfa e Beto”

	Relação com o tema	Sem relação com o tema
CAPES	4	4
LUME	8	28
BDTD	2	1
TOTAL	14	33

Fonte: criado pela autora

Quadro 5: Resultado da busca em cada plataforma⁹ a partir do descritor: Sistema de Ensino Estruturado¹⁰ + AND + Alfabetização

	Nº Resultados	Dissertação	Tese	TCC	Artigo	Livro	Trabalho de especialização\ outros
CAPES	57	27	12	0	0	0	16
LUME	4	1	1	1	1	0	0
BDTD	102	75	27	0	0	0	0
TOTAL	163	103	40	1	1	0	16

Fonte: criado pela autora

O descritor “Sistema de Ensino Estruturado + AND + Alfabetização” resultou em um total de 163 resultados. Após aplicado o primeiro critério de seleção, apenas uma publicação foi mantida, conforme o quadro a seguir.

Quadro 6: Resultado gerado após a primeira seleção a partir do título das publicações pelo descritor: Sistema de Ensino Estruturado + AND + Alfabetização

	Relação com o tema	Sem relação com o tema
CAPES	0	57
LUME	1	3
BDTD	0	102
TOTAL	1	162

Fonte: criado pela autora

⁹ No catálogo de Teses e Dissertações (CAPES) constam 57 publicações, mas na discriminação por tipo de publicação o dado está incompleto. Estão categorizadas por tipo de publicação apenas 55 das 57 publicações e, por esta razão, somando-se o total de publicações por tipo neste quadro, o resultado indica que faltam 2.

¹⁰ No repositório Lume, para refinar a busca, foram utilizadas aspas antes do descritor Sistema e após o descritor Estruturado, pois, sem elas, houve a devolução de um volume muito grande de publicações sem qualquer relação com o tema pretendido.

Quadro 7: Resultado da busca em cada plataforma a partir do descritor: Sistema de Ensino Privado + AND + Alfabetização

	Nº Resultados	Dissertação	Tese	TCC	Artigo	Livro	Trabalho de especialização\ outros
CAPES	39	27	10	0	0	0	2
LUME	7	3	2	1	0	1	0
BDTD	25	17	8	0	0	0	0
TOTAL	71	47	20	1	0	1	2

Fonte: criado pela autora

O descritor “Sistema de Ensino Privado + AND + Alfabetização” resultou em um total de 71 publicações. Após aplicado o primeiro critério de seleção, apenas uma permaneceu, conforme o quadro a seguir.

Quadro 8: Resultado gerado após a primeira seleção a partir do título das publicações pelo descritor: Sistema de Ensino Privado + AND + Alfabetização

	Relação com o tema	Sem relação com o tema
CAPES	0	39
LUME	0	7
BDTD	1	24
TOTAL	1	70

Fonte: criado pela autora

Quadro 9: Resultado da busca em cada plataforma a partir do descritor Instituto Alfa e Beto¹¹ + AND + Alfabetização

	Nº Resultados	Dissertação	Tese	TCC	Artigo	Livro	Trabalho de especialização\ outros
CAPES	11	9	1	0	0	0	1
LUME	34	7	12	9	2	1	3
BDTD	1	1	0	0	0	0	0
TOTAL	46	17	13	9	2	1	4

Fonte: criado pela autora

O descritor Instituto Alfa e Beto + AND + Alfabetização resultou em um total de 46 trabalhos. Após aplicado o primeiro critério de seleção, 9 publicações foram mantidas, conforme o quadro a seguir.

¹¹ No repositório Lume, para refinar a busca, foram utilizadas aspas antes do descritor Instituto e após o descritor Beto, pois, sem elas, houve a devolução de um volume muito grande de publicações sem qualquer relação com o tema pretendido.

Quadro 10: Resultado da busca em cada plataforma a partir do descritor: Instituto Alfa e Beto + AND + Alfabetização

Relação com o tema	Sem relação com o tema
1	10
7	27
1	0
9	37

Fonte: criado pela autora

Quadro 11: Resultado da busca em cada plataforma a partir do descritor: Instituto Alfa e Beto + AND + Viamão

	Nº Resultados	Dissertação	Tese	TCC	Artigo	Livro	Trabalho de especialização\ outros
CAPES	0	0	0	0	0	0	0
LUME	8	1	5	0	0	1	1
BDTD	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	8	1	5	0	0	1	1

Fonte: criado pela autora

O descritor Instituto Alfa e Beto + AND + Viamão resultou em um total de 8 trabalhos. Após aplicado o primeiro critério de seleção, nenhuma publicação permaneceu, conforme o quadro a seguir.

Quadro 12: Resultado da busca em cada plataforma a partir do descritor: Instituto Alfa e Beto + AND + Viamão

	Relação com o tema	Sem relação com o tema
CAPES	0	0
LUME	0	8
BDTD	0	0
TOTAL	0	8

Fonte: criado pela autora

A segunda etapa contou com a leitura dos resumos das publicações que foram selecionadas na etapa anterior, mantendo-as na categoria “possui relação com o tema” ou direcionando-a para a categoria “sem relação com o tema”. Nesta etapa, foram selecionadas 29 publicações.

Os resultados foram catalogados em dois quadros de modo a obter um panorama geral da pesquisa bibliográfica após aplicado o primeiro processo de seleção. Por meio dele, foi

possível visualizar o volume de publicações que cada descritor resultou, bem como quantos seguiram para a leitura da introdução e considerações finais, quantos foram descartados e os tipos de publicações mais frequentes.

Nos quadros abaixo, há o resultado total das buscas de todos os descritores e que totalizaram 29 publicações cujos títulos possuem relação com o tema desta pesquisa. No quadro 13, temos os resultados que possuem relação ou não com o tema desta pesquisa e no quadro 14, temos os resultados dos tipos de trabalhos.

Quadro 13: Resultado total da pesquisa bibliográfica¹² e da relação de trabalhos cujos títulos possuem relação com o tema desta pesquisa ou não.

DESCRITORES	Nº RESULTADOS	RELAÇÃO COM O TEMA	SEM RELAÇÃO COM O TEMA
Instituto Alfa e Beto AND Viamão	8	0	8
Instituto Alfa e Beto AND Alfabetização	46	9	37
Sistema de Ensino Privado AND Alfabetização	71	1	70
Sistema de Ensino Estruturado AND Alfabetização	163	1	162
"Instituto Alfa e Beto" AND "Alfabetização"	47	14	33
Sistema de Ensino Apostilado AND Alfabetização	46	4	42
TOTAL	381	29	352

Fonte: criada pela autora

Quadro 14: Tipos de trabalhos

DESCRITORES	DISSERTAÇÃO	TESE	TCC	ARTIGO	LIVRO	TRABALHO DE ESPECIALIZAÇÃO	CAPÍTULOS DE LIVROS\ OUTROS
Instituto Alfa e Beto AND Viamão	1	5	0	0	1	1	0
Instituto Alfa e Beto AND Alfabetização	17	13	9	2	1	3	1
Sistema de Ensino Privado AND Alfabetização	47	20	1		1	2	0

¹² No catálogo de Teses e Dissertações (CAPES) constam 57 publicações, mas, na discriminação por tipo de publicação, o dado está incompleto. Estão categorizadas, por tipo de publicação, apenas 55 das 57 publicações e, por esta razão, somando-se o total de publicações por tipo neste quadro, o resultado indica que faltam 2.

Sistema de Ensino Estruturado AND Alfabetização	103	40	1	1	0	16	1
“Instituto Alfa e Beto” AND Alfabetização”	16	14	9	2	1	5	1
Sistema de Ensino Apostilado AND Viamão	17	15	4	4	3	3	0
Total	201	107	24	9	7	30	3

Fonte: criada pela autora

Por fim, na terceira etapa, houve a exclusão de trabalhos em duplicatas e a leitura da introdução e considerações finais dos trabalhos, o que culminou em um total de doze publicações que continham relação com o tema desta pesquisa. Esta etapa também contou com a classificação das publicações de acordo com a categoria em que se enquadravam. Foram criadas cinco categorias: concepções teóricas dos materiais; lugar e papel do professor no ensino apostilado; apostilamento na Educação Infantil; implementação do SEE; ensino de matemática no SEE. As publicações selecionadas após as três etapas de análise da revisão podem ser visualizadas no quadro a seguir, já a classificação dos trabalhos por categorias será melhor apresentada no eixo seguinte.

Quadro 15: Publicações selecionadas após a exclusão de duplicatas, da leitura da introdução e das considerações finais e da exclusão de trabalhos cuja leitura na íntegra não possui autorização do autor

TÍTULO		ANO	TIPO	REPOSITÓRIO
O saber fazer docente: análise do Programa Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e do Alfa e Beto	SOARES, Graciely Garcia; OLIVEIRA-MENDES, Solange. Alves de.	2020	Artigo de Periódico	CAPES
Programa Alfa e Beto: aquisição da leitura e da escrita	MACHADO, Maria Lúcia de Mello	2010	TCC	SABI
A Adoção de “Programas de Intervenção Pedagógica” e Novas Dinâmicas do Trabalho Docente: uma análise a partir de três escolas do Rio Grande do Sul	LIMA, Iana Gomes de	2011	Dissertação	BDTD
O Projeto-piloto de Alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre seus materiais didáticos	SCHNEIDER, Suzana	2009	Dissertação	DBTD
Adoção de Sistema Privado de Ensino por Escolas da Rede Pública do Distrito Federal	SILVA, Fabrícia Estevão da	2020	Dissertação	CAPES
Sistema Apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio	ANGELO, Júlia de Souza Delibero	2018	Tese	DBTD
Reconfiguração do Trabalho do Professor: um exame da introdução de programas de intervenção pedagógica	GANDIM, Luiz Armando; LIMA, Lana Gomes de	2015	Artigo de Periódico	LUME
Alfabetizar ou Seguir o Manual? Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre alguns materiais de orientação em um sistema de ensino estruturado	SILVA, Nathália Ribeiro	2019	TCC	LUME
Diferentes Propostas de Alfabetizar: um olhar crítico	FONTANA, Rachel Diel	2010	TCC	LUME

Professora, quando vamos usar o caderno de matemática? Conhecimentos matemáticos no programa de alfabetização Alfa e Beto	TAVARES, Joana Maria Dias	2010	TCC	LUME
Arquiteturas Pedagógicas: projeto de aprendizagem, aprendizagem por projetos, programa de alfabetização Alfa e Beto	EBERHARDT, Roseli Hoffmeiste	2010	TCC	LUME
Apostilados de Ensino Para Educação Infantil: análise da qualidade das atividades de apropriação do sistema de escrita alfabética e o que dizem as professoras sobre esses materiais;	SILVA, Maria Cristina Gomes	2018	Dissertação	DBTD

Fonte: criado pela autora

2.1.1 Trabalhos Correlatos

Conforme já relatado no eixo anterior, foram criadas cinco categorias para classificação das publicações após realizada a etapa de leitura dos resumos, da introdução e das considerações finais dos trabalhos. São elas: Concepções Teóricas dos Materiais; Lugar e Papel do Professor no Ensino Apostilado; Apostilamento na Educação Infantil; Implementação do Sistema de Ensino; Ensino de Matemática no SEE. O resultado desta categorização está detalhado nos quadros abaixo, sendo o quadro 16 referente à classificação dos trabalhos após a leitura dos resumos, introdução e considerações finais e o quadro 17 referente à organização definitiva, que se deu após a leitura na íntegra, o que fez com que alguns trabalhos mudassem de categoria por seu inteiro teor mostrar que havia mais relação com uma outra categoria do que com aquela que fora inicialmente alocado, além da eliminação da categoria Ensino de Matemática. O teor de cada publicação encontra-se disponível no apêndice I deste trabalho.

Quadro 16: Classificação dos trabalhos após leitura do resumo, introdução e considerações finais

CONCEPÇÕES TEÓRICAS	LUGAR E PAPEL DO PROFESSOR NO PROGRAMA DE ENSINO APOSTILADO	PROGRAMAS DE ENSINO APOSTILADO E EDUCAÇÃO	IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO	ENSINO DE MATEMÁTICA NO SEE
Diferentes Propostas de Alfabetizar: um olhar crítico (FONTANA, 2010).	A Adoção de “Programas de Intervenção Pedagógica” e Novas Dinâmicas do Trabalho Docente: uma análise a partir de três escolas do Rio Grande do Sul (LIMA, 2011)	O Projeto-piloto de Alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre seus materiais didáticos (SCHNEIDER, 2009)	Adoção de Sistema Privado de Ensino por Escolas da Rede Pública do Distrito Federal (SILVA, 2020)	Professora, quando vamos usar o caderno de matemática? Conhecimentos matemáticos no programa de alfabetização Alfa e Beto (TAVARES, 2010)
Arquiteturas Pedagógicas: projeto de aprendizagem, aprendizagem por projetos, programa	O saber fazer docente: análise do Programa Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e do Alfa e Beto	Sistema Apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio (ANGELO, 2018)		

de alfabetização Alfa e Beto (EBERHARDT, 2010)	(SOARES; OLIVEIRA-MENDES, 2020)			
Programa Alfa e Beto: aquisição da leitura e da escrita (MACHADO, 2010)	Reconfiguração do Trabalho do Professor: um exame da introdução de programas de intervenção pedagógica (GANDIM.; LIMA, 2015)			
Apostilados de Ensino Para Educação Infantil: análise da qualidade das atividades de apropriação do sistema de escrita alfabética e o que dizem as professoras sobre esses materiais (SILVA, 2018)	Alfabetizar ou Seguir o Manual? Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre alguns materiais de orientação em um sistema de ensino estruturado (SILVA, 2019)			

Fonte: criado pela autora

Quadro 17: Classificação após leitura dos trabalhos na íntegra

CONCEPÇÕES TEÓRICAS	LUGAR E PAPEL DO PROFESSOR NO PROGRAMA DE ENSINO APOSTILADO	PROGRAMAS DE ENSINO APOSTILADO E EDUCAÇÃO	IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO
Professora, quando vamos usar o caderno de matemática? Conhecimentos matemáticos no programa de alfabetização Alfa e Beto (TAVARES, 2010)	A Adoção de "Programas de Intervenção Pedagógica" e Novas Dinâmicas do Trabalho Docente: uma análise a partir de três escolas do Rio Grande do Sul (LIMA, 2011)	O Projeto-piloto de Alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre seus materiais didáticos (SCHNEIDER, 2009)	Adoção de Sistema Privado de Ensino por Escolas da Rede Pública do Distrito Federal (SILVA, 2020)
Programa Alfa e Beto: aquisição da leitura e da escrita (MACHADO, 2010)	O saber fazer docente: uma análise do Programa Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e do Alfa e Beto (SOARES; OLIVEIRA-MENDES, 2020)	Sistema Apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio (ANGELO, 2018)	
Arquiteturas Pedagógicas: projeto de aprendizagem, aprendizagem por projetos, programa de alfabetização Alfa e Beto (EBERHARDT, 2010)	Reconfiguração do Trabalho do Professor: um exame da introdução de programas de intervenção pedagógica (GANDIM; LIMA, 2015)		
Apostilados de Ensino Para Educação Infantil: análise da qualidade das atividades de apropriação do sistema de escrita alfabética e o que dizem as professoras sobre esses materiais (SILVA, 2018)	Alfabetizar ou Seguir o Manual? Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre alguns materiais de orientação em um sistema de ensino estruturado (SILVA, 2019)		

	Diferentes Propostas de Alfabetizar: um olhar crítico (FONTANA, 2010)		
--	---	--	--

Fonte: criado pela autora

2.1.2 Resultados da Revisão Bibliográfica

Ao término de todas as etapas de seleção e análises das publicações, cujos métodos foram detalhados nos eixos anteriores, a revisão bibliográfica desta pesquisa forneceu um panorama sobre como o Sistema de Ensino Apostilado do Instituto Alfa e Beto vem se disseminando pelos municípios do país. Os trabalhos da categoria “Concepções Teóricas” forneceram elementos que permitem vislumbrar as concepções pedagógicas, o modo como o Instituto Alfa e Beto compreende o processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e as metodologias adotadas pelo Instituto, que estão claramente indo de encontro com o que pensam estudiosos da área, tais como Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares, autoras frequentemente citadas nestes trabalhos.

Os trabalhos da categoria “Lugar e Papel do Professor no Sistema de Ensino Apostilado” nos permitem compreender de que modo o docente recebe, se relaciona, se organiza, se reorganiza e se adequa ao Sistema de Ensino Apostilado. As angústias relatadas quanto à questão relacionada ao controle do tempo para que as crianças concluíssem as atividades, para que a turma tivesse um percurso homogêneo, desconsiderando que cada criança apresenta um ritmo, um tempo, juntamente com as queixas quanto à rigidez e controle que o Programa exercia sobre os professores, foram as questões mais aparentes nos trabalhos desta categoria.

A categoria “Programas de Ensino Apostilado e Educação” possui trabalhos que foram de extrema importância para o entendimento de como se deu o ingresso do Instituto Alfa e Beto no Rio Grande do Sul, assim como permitem estabelecer um marco temporal de sua aparição, em meados de 2007, por razão de um Projeto-Piloto realizado pela Secretaria de Educação do Estado em questão. Já naquela época, os materiais do Instituto, assim como o modo como fora adotado levantou questionamentos. Estes trabalhos fornecem elementos muito significativos para se observar a questão da implementação do Sistema de Ensino Estruturado pelo olhar da gestão e das políticas públicas.

O trabalho que mais se aproximou desta pesquisa “Adoção de Sistema Privado de Ensino por Escolas da Rede Pública do Distrito Federal (SILVA, 2020)”, pertence à categoria

“Implementação do Sistema de Ensino”. Esta categoria contribuiu com informações sobre a estrutura organizacional do Instituto Alfa e Beto, assim como trouxe elementos que auxiliam a compreender a origem do Programa, como ele se propaga e alcança prefeituras de diversos municípios e como a implementação do sistema ocorreu apesar de as instituições não-governamentais, que agiam como parceiras e eram as responsáveis pela chegada dos materiais do IAB nas escolas, estarem atuando sem que suas situações jurídicas estivessem devidamente regulamentadas, como a ausência de CNPJ.

Embora tenham sido, ao final, selecionadas doze publicações para leitura na íntegra, cujo tema de pesquisa é o Instituto Alfa e Beto, seja como tema central ou secundário, nenhuma dessas publicações trata especificamente da implementação do Sistema de Ensino Estruturado no município de Viamão, RS, o que denota o caráter inédito desta pesquisa. É importante salientar que, embora a pesquisa de Silva (2020) se aproxime consideravelmente do tema, e, inclusive, aborde o município de Viamão, o que faz com que, dentre todos os trabalhos relacionados, este seja o mais próximo desta pesquisa, esse estudo analisa a implementação do SEE de modo mais geral, abordando a implementação em Viamão de modo pontual. A pesquisa que está sendo neste momento realizada, por sua vez, se debruça sobre as particularidades e características mais singulares e únicas da implementação, pois se concentra apenas no município.

2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Compreender a dinâmica, as visões dos sujeitos envolvidos, bem como os processos envolvidos na adoção do Sistema de Ensino Alfa e Beto, como dito anteriormente, é o objetivo desta pesquisa. Desse modo, a abordagem adotada para tal é a qualitativa, pois “A pesquisa qualitativa se preocupa, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.32).

No que se refere aos procedimentos, esta pesquisa é um estudo de caso, já que:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo

de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

A revisão bibliográfica desta pesquisa evidenciou a ausência de um estudo mais aprofundado sobre a implementação do SEE no município de Viamão. Deste modo, no que se refere aos procedimentos, optou-se pelo Estudo de Caso, que possui, como característica, a investigação de um assunto específico, possibilitando que haja esse entendimento aprofundado do fenômeno em questão. Para tanto, o levantamento de dados para o acesso às informações que possibilitam a compreensão do caso deu-se por meio da análise documental. De acordo com Gil,

[...] na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. (GIL, 2002, p.46)

A pesquisa documental tem como fonte, então, documentos diversos e que ainda não foram analisados. Para esta pesquisa, tais documentos foram obtidos dos sites e redes sociais dos sujeitos envolvidos, além de material disponibilizado no Youtube. A escolha desses dados específicos tem por objetivo compreender o processo de implementação do SEE por meio das postagens oficiais desses sujeitos.

A etapa de análise dos documentos foi composta por três momentos: 1) o levantamento da fonte dos documentos a serem analisados e que, para esta pesquisa, são as postagens em sites e redes sociais oficiais dos atores envolvidos no processo de implementação de SEE em Viamão; 2) a seleção dos dados a serem analisados; 3) a análise dos dados levantados.

Esta pesquisa é de natureza exploratória quanto aos seus objetivos, pois seu propósito é familiarizar-se com o problema, explicitá-lo e criar hipóteses (GIL, 2002). Assim, essa pesquisa teve três etapas metodológicas. A primeira etapa foi o levantamento da literatura, que tem por objetivo reconhecer o que vem sendo pesquisado a respeito do tema. Essa etapa foi realizada por meio da revisão bibliográfica, cujo detalhamento está na primeira seção deste capítulo. A segunda etapa desta pesquisa foi o levantamento de dados, no caso, as publicações nas páginas oficiais dos envolvidos na implementação dos materiais didáticos no município de Viamão, indicadas no quadro 18, para compreender como a adoção dos materiais foi veiculada nas mídias sociais. A terceira etapa ocorreu por meio da análise da Audiência Pública do Comissão de Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, para tratar dos

impactos resultantes da aquisição e implementação do método de alfabetização Alfa e Beto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de municípios da grande Porto Alegre¹³ e do material oriundo do levantamento realizado na segunda etapa desta pesquisa.

Quadro 18: Documentos analisados que compõem o corpus empírico da pesquisa

INSTITUTO ALFA E BETO	INSTITUTO RAIAR	PREFEITURA MUNICIPAL DE VIAMÃO	COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA, DESPORTO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - RS
Publicações em redes sociais (Facebook, Youtube, Twitter), no site oficial e na Redesim	Publicações no site oficial e na Redesim	Publicações no site oficial e nas redes sociais (Facebook e Youtube)	Publicações no site oficial e no Youtube

Fonte: elaborado pela autora

¹³ Audiência da Comissão de Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/yJzOIUZcMh4?feature=share>

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao final da revisão bibliográfica, foram selecionadas duas publicações para compor o referencial teórico deste trabalho: “A Adoção de ‘Programas de Intervenção Pedagógica’ e Novas Dinâmicas do Trabalho Docente: uma análise a partir de três escolas do Rio Grande do Sul” (LIMA, 2011) e “Adoção de Sistema Privado de Ensino por Escolas da Rede Pública do Distrito Federal” (SILVA, 2020). Para dialogar sobre as questões políticas e legais no que diz respeito à Educação Pública, Rosa, Lima e Aguiar (2021) são as autoras selecionadas. Por fim, no que tange aos métodos de alfabetização, as pesquisadoras Soares (2016) e Mortatti (2019) compõem o referencial teórico deste trabalho.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS - ATORES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Políticas públicas possuem um propósito na sociedade que é, justamente, a promoção de mudanças sociais. Isso se dá por meio de ações que deem conta de lidar com os problemas de caráter social promovendo, assim, transformações (ROSA, LIMA E AGUIAR, 2021).

Conforme apresentado na introdução deste trabalho, no ano de 2015, o município de Viamão, atuando como, segundo descrevem Rosa, Lima e Aguiar (2021), “representante do interesse coletivo”, por meio da figura do então prefeito Valdir Bonato, elabora e, via decreto, sanciona o Plano Municipal de Ensino que “[...] não se resume apenas em um documento, mas em uma proposta para uma educação de qualidade, com objetivos que elevem cada vez mais a educação do município.” (VIAMÃO, 2015, p.15) e com isso, pavimentada a estrada pela qual, em seguida, o SEE percorreria para chegar às escolas públicas viamonenses.

Segundo a perspectiva de Rosa, Lima e Aguiar (2021), as políticas públicas são enfatizadas por três conceitos: o propósito, os atores e o processo e, também, compostas por cinco elementos distintos, sendo eles: 1) o processo, que “é um conjunto de decisões e ações que envolvem uma diversidade de atores” (ROSA; LIMA; AGUIAR, 2021, p. 17) com diferentes visões, valores e interesses que influenciam nas suas decisões; 2) a finalidade, que se trata de uma questão, um problema a ser resolvido por meio do processo, movidos pelos atores políticos, e nasce a partir da percepção das pessoas de que algo necessita de mudanças para

avançar (ROSA; LIMA; AGUIAR); 3) a substância, que diz respeito aos valores e ideais de mundo que a sociedade possui e que, assim sendo, incidem sobre as políticas públicas (ROSA; LIMA; AGUIAR, 2021), já que as políticas públicas refletem a visão e entendimento de mundo, a cultura das sociedades; 4) a dinâmica, que diz respeito às tensões e disputas travadas pelos atores políticos, em torno de onde e como os recursos disponíveis podem e devem ser alocados; e 5) a consequência que, no caso das políticas públicas, são o que, de acordo com Rosa, Lima e Aguiar, é a formação de “[...] uma ordem local, um sistema no qual atores interagem e manejam recursos.” (ROSA, LIMA E AGUIAR, 2021, p.19).

Assim sendo, é imprescindível que esta pesquisa, que tem por objetivo identificar e compreender o processo de adoção do SEE, lance olhar sobre os atores que compõem o cenário político, que compõem a arena na qual foi travada a batalha em torno desta questão, até porque, segundo Rosa, Lima e Aguiar (2021) “[...] a análise de uma política pública está conectada: (a) ao estudo de atores: pessoas, grupos e organizações que têm interesse e são afetadas pela política”.

No capítulo 4 deste trabalho, os sujeitos, que são os elementos do “processo”, serão apresentados e, por meio deles, busco compreender a “finalidade”, que diz respeito ao problema percebido e que gera a resposta política - mudança do PME, adoção do SEE – para, em seguida, compreender a “substância”, que nada mais é do que os valores e visão que os sujeitos possuem do tema em questão. Já a “dinâmica” e a “consequência”, elementos que compõem, como apontado por Rosa, Lima e Aguiar (2021), as políticas públicas, serão tratados nos capítulos quatro e cinco deste trabalho.

A construção de uma política pública é resultado da ação de atores que interagem em espaços denominados arenas de políticas públicas. Diferentemente do que pode parecer à primeira vista, o conceito de arena não remete a um espaço físico, referindo-se a um constructo político e analítico. O embate de ideias e interesses manifesta-se nos espaços físicos (Câmara Municipal, por exemplo), mas não fica restrito a eles. Atores movimentam-se, negociam, debatem, enfrentam-se em diversos espaços no intuito de convencer os públicos e aumentar o apoio a suas ideias. (ROSA; LIMA; AGUIAR, 2021, p. 24)

O conceito de arena política, trazido pelas autoras, exemplifica de forma magistral os movimentos e estruturas políticas que, por meio de seus atores, atuaram para implementar e, por outro lado, se contrapor à implementação do SEE.

Ainda segundo Rosa, Lima e Aguiar (2021, p. 23) “A participação de atores nas políticas públicas está intrinsecamente ligada ao seu grau de interesse pelos custos ou pelos benefícios gerados por elas.” As autoras (2021) explicam ainda que o envolvimento desses atores com as políticas públicas está ligado a quanto aquele tema em questão lhes interessa, seja por que possa ser objeto de ganhos ou de perdas.

Olhando a implementação do SEE por essa ótica, podemos dizer que, embora a implementação atinja em maior ou menor grau, a longo ou curto prazo, todos os atores políticos que compõem a sociedade, nem todos eles estiveram envolvidos no processo que culminou por sua introdução nas escolas do município. De acordo com Rosa, Lima e Aguiar (2021), existem, na sociedade política, grupos distintos de acordo com o nível de atuação nas arenas políticas, sendo o público geral o menos interessado e o mais difícil de se mobilizar ante aos problemas sociais. Por outro lado, ainda segundo as autoras (2021), os grupos que se identificam com as causas, de acordo com seus interesses, são os mais atuantes.

Na arena política em que se debruça este trabalho, ou seja, a implementação do SEE, os principais atores envolvidos foram 1) a prefeitura de Viamão, por meio de seus legisladores, 2) a Organização Sem Fins Lucrativos que forneceu o sistema e gerenciou a Educação, 3) Os professores da Rede Municipal de Viamão, por meio da Comissão de Educação Ciência, Desporto e Tecnologia. No quarto capítulo deste estudo, cada ator será apresentado de forma mais detalhada.

3.2 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: O ESPANTALHO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Com o início da universalização do sistema público de ensino, em meados do fim do século XIX, surgiu a necessidade de garantir que as crianças dominassem competências de leitura e escrita e, para isso, era essencial que houvesse processos que dessem conta de tais demandas Soares (2016). Nasceu ali, em função da diversidade de entendimentos de como alfabetizar esses grupos cada vez maiores e de maneira eficiente, o que Soares (2016) intitula como sendo a “batalha dos métodos”, que nada mais é do que uma constante alternância entre métodos considerados como sendo tradicionais e métodos considerados como novos.

De acordo com a autora, em função da batalha dos métodos de alfabetização, foram, ao longo da história, realizadas “sucessivas pretensas ‘soluções’ que consistiam em alternância entre ‘inovadores’ e ‘tradicionais’” (SOARES, 2016, p.16) e essa alternância era fundamentada pela crítica do modelo ‘tradicional’ que era utilizado no momento, abrindo então caminho para o modelo novo, para o modelo mais atual, e que, logo adiante este modelo, até então considerado atual, era negado, criticado e este movimento tornava a exaltar modelos tradicionais e, assim, sucessivamente.

No âmbito dessa história, a disputa entre defensores do novo/revolucionário e os do antigo/tradicional tem sua face mais visível na questão dos métodos de alfabetização.

Nessa questão, em diferentes momentos históricos se manifesta a tensão dialética entre rupturas desejadas e permanências persistentes, caracterizando um complexo movimento histórico marcado pela fundação de “novas tradições”: nem tudo que se apresenta(va) como novo/revolucionário o é/era, totalmente; nem tudo que se acusa(va) de antigo/tradicional o é/foi, totalmente. E, ainda hoje, a tensão entre esses pares de opostos continua a instigar reflexões e busca de respostas para os persistentes problemas da alfabetização em nosso país. (MORTATTI, 2019, p.21)

Segundo Soares (2016), antes do final do século XIX, os métodos adotados na alfabetização das crianças não tinham grande relevância, inclusive, se tinha como entendimento que o foco estava na grafia, que aprender os nomes das letras, decorando o alfabeto para, em seguida, combinar essas letras, alternando entre consoantes e vogais, para então formar palavras e frases. Assim, a soletração era o caminho a ser percorrido para que a criança aprendesse a ler e a escrever. Mortatti (2019) argumenta inclusive que os materiais didáticos deste período que compreende as décadas finais do século XIX, as conhecidas cartilhas, eram produzidas por professores “[...] fluminenses e paulistas a partir de suas experiências didáticas, baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas.” (MORTATTI, 2019, p.15). Ainda segundo Soares (2016), nas últimas duas décadas do século XIX, gradativamente, o ensino no nome das letras perdeu espaço para as duas novas vertentes que se alternariam entre si até os anos 1980: os métodos sintéticos e os métodos analíticos.

Os métodos sintéticos privilegiam o ensino dos menores fragmentos da escrita, as letras, para então, gradativamente progredir, englobando as sílabas, as palavras, as frases, para só então chegar aos textos e sem se ocupar da construção de sentido de usabilidade daquelas palavras e/ou textos pela criança. São eles, o método alfabético, o método fônico e o método silábico. Os métodos analíticos privilegiam, como o próprio nome sugere, a análise de unidades completas, podendo ser elas, as palavras, no método da palavração, de frases, no método da sentencição ou de textos, como o método global. Nos métodos analíticos, a criança parte do todo para as unidades menores.

Ao longo do período histórico citado neste capítulo, observa-se que o ponto de tensão quando se discute melhorias e avanços no ensino da leitura e da escrita esteve sempre centrado na questão dos métodos, na disputa em defesa do moderno ou do antigo. Soares (SOARES, 2016, p.23) aponta que “Como o fracasso persistia a despeito do método em uso, a cada momento um novo método era tentado e, assim, o pêndulo oscilava [...]” privilegiando ora um dos métodos sintéticos, ora um dos métodos analíticos.

Isso muda em meados dos anos 1980, com o surgimento dos estudos do Construtivismo, uma vertente teórica cujo entendimento é o de que a aprendizagem da criança se dá por estágios.

Logo, ele se torna o modelo hegemônico nas duas décadas seguintes (SOARES, 2016), fundamentando a perspectiva psicogenética da alfabetização, mas, no entanto, os indicadores seguiam apontando que havia problemas com o ensino\aprendizagem da leitura e escrita.

O termo “espantalho”, utilizado no subtítulo deste capítulo, refere-se à uma falácia argumentativa. Conforme aqui exposto, a discussão central no que tange ao desempenho insuficiente em leitura e escrita das crianças brasileiras esteve sempre voltada para a questão dos métodos, que seriam os espantalhos a serem atacados, à despeito de todas as outras variáveis que compõem essa complexa equação e, sobre isso, Soares (2016) argumenta que:

Embora não se possa atribuir à uma só causa a persistência de problemas e controvérsias em torno de métodos de alfabetização, já que vários fatores relacionam-se com a questão, uma explicação prevalece sobre outras possíveis: métodos de alfabetização têm sido sempre uma questão porque derivam de concepções diferentes sobre o objeto da alfabetização, isto é, sobre o que se ensina quando se ensina a língua portuguesa. (SOARES, 2016, p. 25)

Ignorando que o fracasso na alfabetização das crianças brasileiros trata-se de um problema multifatorial, como exposto na citação acima, bem como ao longo deste subcapítulo, o Instituto Alfa e Beto elege o método como o principal responsável pelos fracassos nesse sentido e inicia, em Sobral, no Ceará, em 2003¹⁴, a primeira parceria público-privado com a adoção do que define como um programa cuja proposta se baseia na ciência cognitiva da leitura e nas evidências sobre os métodos que, segundo eles, seriam os mais adequados para a alfabetização no Brasil. Ocorre que o caso de Sobral acabou por projetar o Instituto Alfa e Beto no cenário nacional, ampliando sua área de atuação. Cabe ainda refletirmos sobre o tipo de sujeito que está sendo formado a partir deste método de alfabetização há muito ultrapassado justamente por não assegurar, ao educando, bases sólidas para que ele se aproprie e dê conta das muitas competências que envolvem a alfabetização. As habilidades de decodificação, parte do processo de alfabetização, são tomadas, no método fônico, como o ponto central, ignorando que, de acordo com Soares (2016, p. 16), “Alfabetização, no estado atual das ciências linguísticas, da Psicologia Cognitiva, da Psicologia do Desenvolvimento, é um processo complexo que envolve vários componentes, ou facetas e demanda diferentes competências.”.

No capítulo anterior, vimos que os sujeitos fazem parte do processo político e que tencionam para que as políticas públicas atendam aos seus interesses, aos temas que lhes são sensíveis. Portanto, sendo a questão dos métodos interesse de domínio público, faz-se necessário pensar que esses sujeitos que divergiam e que ainda divergem sobre esta questão, que, embora seja de interesse público, tem seus desígnios decididos por uma pequena parcela

¹⁴ Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/sobral-e-os-20-anos-do-programa-alfa-e-beto-de-alfabetizacao/>

da população, que, como vimos, vem, há décadas, elegendo o método como o grande espantinho da educação pública.

4 SUJEITOS DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO

Neste capítulo, apresentarei os personagens envolvidos no processo de implementação do SEE: 1) Prefeitura Municipal de Viamão; 2) o Instituto Alfa e Beto Soluções; 3) Projeto Acorde; 4) Instituto Raiar; 5) a Comissão de Educação, Cultura, Desporto Ciência e Tecnologia - CECDCT, esmiuçando as informações quanto às suas características, área de atuação, como se apresentam em seus canais oficiais, as pessoas responsáveis pela gestão, modo de atuação, bem como outras informações relevantes para, no capítulo seguinte, elucidar os papéis que cada personagem desempenhou na adoção do sistema pelo município de Viamão.

4.1 O MUNICÍPIO DE VIAMÃO E OS CAMINHOS ATÉ A IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO

O município de Viamão, na região metropolitana de Porto Alegre, possui, segundo dados do IBGE, uma população estimada em 257.330 pessoas e conta com 94 escolas de estabelecimentos de nível fundamental¹⁵. O IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública é 5,6 e dos anos finais da rede pública é 4,3.

Amparado por índices externos e internos de desempenho local, no que se refere à educação de nível básico, mais especificamente, os que tratam da alfabetização, e em suas metas estabelecidas em seu Plano Municipal de Ensino – PME de 2014, documento elaborado a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) -, o município de Viamão, em perseguição aos avanços nesse sentido, implementou, na rede de ensino, um programa em parceria com iniciativa privada chamado de Ensino Estruturado. Tal programa consiste em um sistema apostilado, com ênfase na alfabetização e ensino de matemática, fornecido pelo Instituto Alfa e Beto, voltado para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e para as turmas de Jardins, crianças com idade entre 4 e 5 anos, da Educação Infantil. A sanha, quase predatória, com que as empresas que se especializaram em produzir e ofertar materiais didáticos para a rede de ensino público avançam

¹⁵ Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/fundador/>

sobre os municípios brasileiros, encontra fundamentação nos indicadores educacionais. É com base neste cenário de dados que apontam ora estagnação, ora avanços tímidos da educação, indicando que os problemas são graves e recorrentes, que a introdução de tais materiais vai pavimentando seu caminho até as mãos dos alunos. Ao se fazer valer apenas de indicadores como guia das políticas públicas voltadas à alfabetização, os governantes acabam por, intencionalmente, ignorar outras variáveis que influenciam no desempenho dos alunos, ou seja, a naturalização da compreensão de que tais indicadores representam a educação como um todo, pode favorecer visões pueris sobre os complexos e importantes problemas sociais (WERLE; KOETS; KOVALSKI, 2015, p.103).

Para compreender os caminhos percorridos pelo SEE até que chegasse às salas de aula, é preciso destrinchar o imbróglio político que o município de Viamão vivenciou e que favoreceu a adoção do sistema em questão.

4.2 INSTITUTO ALFA E BETO

Conforme consta em sua página oficial¹⁶, o Instituto Alfa e Beto foi fundado no ano de 2006 por João Batista Araújo e Oliveira, graduado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Mestre em psicologia pela Tulane University (Tulane, Estados Unidos) e Doutor em Pesquisa Educacional pela Florida State University, (FSU, Estados Unidos). Embora sua formação e experiência profissional sejam nas áreas da Psicologia, Psicologia da Educação e Administração, entre outras e, como docente tenha atuado na educação de nível superior, na Universidade Federal de Minas Gerais, e não conste em seu currículo nenhuma formação específica na área de alfabetização e linguagem, Oliveira criou o Instituto Alfa e Beto, cujo propósito, de acordo com sua página oficial, é

[...] fomentar e fortalecer o debate educacional no Brasil porque acreditamos que a educação só melhora quando há pressão social – principalmente de setores importantes e estratégicos – porém a pressão social só existe quando é precedida por informação e conhecimento. Entendemos que a sociedade brasileira e muitos daqueles que ocupam posições influentes ainda não despertaram para o enorme desafio que precisa ser vencido na educação e aspiramos transformar essa situação. Por meio de nossas publicações e ações, oferecemos análises que evidenciam se e como políticas e práticas educacionais contribuem para desenvolver nos alunos habilidades e competências essenciais para fazê-los avançar de forma satisfatória dentro da escola e no mercado de trabalho. (INSTITUTO ALFA E BETO, [s.d.]

16 Disponível em: <https://www.alfabeto.org.br/fundador/>

As ações realizadas pelo instituto dão-se por meio de parcerias que envolvem a comercialização de materiais didático-pedagógicos para a alfabetização, de soluções tecnológicas tais como diagnóstico do nível de aprendizado das crianças antes da implementação do sistema, formação dos docentes e avaliações pós implementação do sistema, tendo, como concepção pedagógica, o entendimento de que o método fônico é o mais eficiente não só para alfabetizar (INSTITUTO ALFA E BETO, 2020a), mas “especialmente para alunos provenientes de lares com níveis de escolaridade mais baixos” conforme Oliveira (2019, s.p.), em entrevista concedida à revista Veja.

4.2.1 Aspectos Quanto à Identidade Jurídica

Muitas informações quanto à data real de fundação do Instituto Alfa e Beto são, para se dizer o mínimo, inconsistentes. Em busca realizada junto à Rede Nacional para a Simplificação do Registro e da Legalização de Empresas e Negócios (REDESIM) e no Comprovante de Inscrição e Situação Cadastral, consta 01 de julho de 2011 como sendo a data de abertura do IAB, conforme se pode observar nas imagens abaixo:

Figura 1: Print de tela do resultado de consulta ao CNPJ do IAB na REDESIM



Redesim - Rede Nacional para a Simplificação do Registro e da Legalização de Empresas e Negócios

Dados da Pessoa Jurídica

NOME EMPRESARIAL		PORTE	
INSTITUTO ALFA E BETO		DEMAIS	
NÚMERO DE INSCRIÇÃO	ESTABELECIMENTO	DATA DE ABERTURA	
08.458.084/0003-85	Filial	01/07/2011	
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA		TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA)	
399-9 - Associação Privada		IAB - SEDE SOCIAL	
SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA SITUAÇÃO CADASTRAL	SITUAÇÃO ESPECIAL	DATA SITUAÇÃO ESPECIAL
Ativa	01/07/2011	*****	*****
MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL			
ENDEREÇO			
SETOR COMERCIAL SUL QD 04 BLOCO A NR , 209 SALA 303 EDIF MINEIRO , ASA SUL , CEP 70304-911, 9701 - DF			
ENDEREÇO ELETRÔNICO		TELEFONE	
david@alfaebeto.org.br		33235418	
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL			
9430-8/00 - Atividades de associações de defesa de direitos sociais			
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS			
Não consta			

Emitido no dia **06/02/2022** às **23:07:49** (data e hora de Brasília).

Fonte: Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ).

Fonte: REDESIM. Disponível em: <https://consultacnpj.redesim.gov.br/> . Acesso em: 07 fev. 2022.

Figura 2: Print de tela do Comprovante de Inscrição e Situação Cadastral do IAB

 REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA		
NÚMERO DE INSCRIÇÃO 08.458.084/0003-85 FILIAL	COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA DE ABERTURA 01/07/2011
NOME EMPRESARIAL INSTITUTO ALFA E BETO		
TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA) IAB - SEDE SOCIAL		PORTE DEMAIS
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL 94.30-8-00 - Atividades de associações de defesa de direitos sociais		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS Não informada		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA 399-9 - Associação Privada		
LOGRADOURO ST COMERCIAL SUL QD 04 BLOCO A NR	NÚMERO 209	COMPLEMENTO SALA 303 EDIF MINEIRO
CEP 70.304-911	BAIRRO/DISTRITO ASA SUL	MUNICÍPIO BRASILIA
		UF DF
ENDEREÇO ELETRÔNICO david@alfaebeto.org.br		TELEFONE (61) 3323-5418/ (61) 8189-2093
ENTE FEDERATIVO RESPONSÁVEL (EFR) *****		
SITUAÇÃO CADASTRAL ATIVA		DATA DA SITUAÇÃO CADASTRAL 01/07/2011
MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL		
SITUAÇÃO ESPECIAL *****		DATA DA SITUAÇÃO ESPECIAL *****

Fonte: REDESIM. Disponível em:

http://servicos.receita.fazenda.gov.br/Servicos/cnpjreva/Cnpjreva_Comprovante.asp . Acesso em: 07 fev. 2022.

Mas, conforme já apresentado aqui anteriormente, no site oficial do IAB, a informação disponível é a de que o Instituto fora criado em 2006, como pode ser visto na imagem abaixo:

Figura 3: Print de tela da página do IAB, em que consta a informação sobre sua data de criação



João Batista Araujo e Oliveira

Presidente do Instituto Alfa e Beto

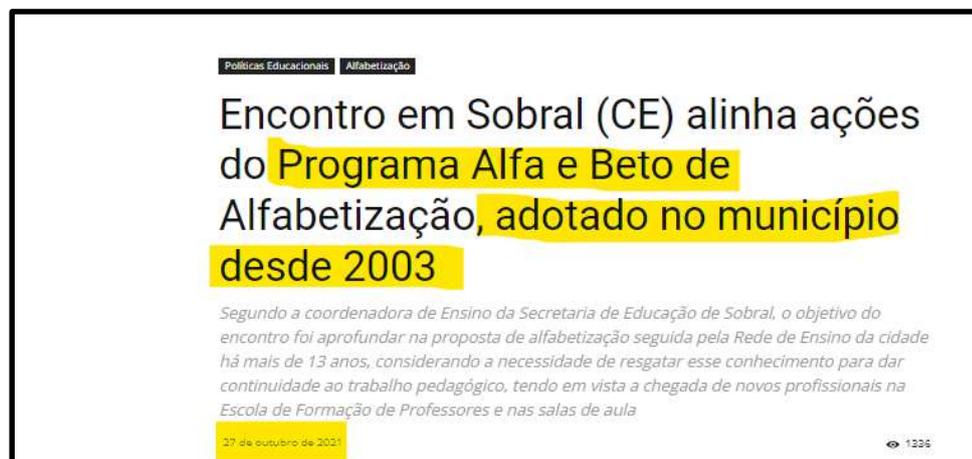
Psicólogo e Ph.D. em Educação pela Florida State University (1970). Pós-doutorado e Visiting Scholar da Graduate School of Business, Stanford University (1977-1978). Professor universitário no Brasil (UFMG, COPPEAD/UFRJ) e na França (Université de Bourgogne, Dijon). Em 2016, recebeu o Prêmio Darcy Ribeiro da Comissão de Educação e Cultura, da Câmara dos Deputados. Publicou dezenas de artigos científicos em revistas nacionais e internacionais, bem como livros técnicos e outros voltados para políticas públicas. Foi diretor do IPEA e secretário executivo do MEC. Trabalhou como funcionário do Banco Mundial, em Washington, e da Organização Internacional do Trabalho, em Genebra. Em 2006, criou o Instituto Alfa e Beto, que se dedica a promover o conceito de educação baseada em evidências e tem foco em intervenções voltadas para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental com ênfase na alfabetização e leitura.

Fonte: INSTITUTO ALFA E BETO. Disponível em: <https://www.alfabeto.org.br/sobre-o-instituto/>.

Acesso em: 01 maio 2022.

E, ainda em seu site, consta a informação da parceria com o Município de Sobral datada de 2003, conforme pode ser observado na imagem abaixo:

Figura 4: Print de tela do site oficial do IAB, indicando haver atuação do Instituto já em 2003



Fonte: INSTITUTO ALFA E BETO, 2019. Disponível em: <https://www.alfabeto.org.br/encontro-sobral-programa-alfa-e-beto-alfabetizacao/>. Acesso em 27 mar. 2023

Em documento encontrado no site oficial do Instituto¹⁷, também consta a informação de que o programa Alfa e Beto foi implementado (o documento se refere à cidade de Sobral, CE) a partir de 2003, além de informar que o desenvolvimento do programa data de 2002.

Figura 5: Print de tela do IAB em que constam informações sobre sua data de criação

⁷ O programa Alfa e Beto de Alfabetização foi desenvolvido e pré-testado em 2002 e implementado a partir de 2003. O programa foi desenvolvido pelo autor do presente trabalho e posteriormente foi incorporado ao patrimônio do Instituto Alfa e Beto.

Fonte: INSTITUTO ALFA E BETO, 2019. Disponível em: <http://alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2015/12/Sobral-IAB-20150106.pdf>. Acesso em: 01 maio 2022.

As informações levantadas, visivelmente, são contraditórias e deixam alguns questionamentos, tais como: de que forma o IAB atuou no período anterior à data de abertura oficial, que é primeiro de julho de dois mil e onze, se ainda não possuía cadastro de Pessoa Jurídica? O instituto atuava de forma irregular ou possuía outra identidade jurídica?

Para além disso, é importante compreender a situação jurídica dos sujeitos envolvidos no processo, pois trata-se de instituição que recebe, direta ou indiretamente, verbas públicas em troca de suas soluções tecnológicas e materiais didáticos, o que requer que haja, durante toda a parceria entre os entes envolvidos, a máxima transparência possível.

4.3 PROJETO ACORDE

Conforme apontado por Estevão (2020), informações sobre o projeto Acorde são de difícil levantamento por não existir nenhum site desta instituição, o que faz com que pesquisas sobre o Acorde acabem nos levando a fontes secundárias. Deste modo, um levantamento em sites do IAB, da prefeitura de Viamão, de jornais que tenham noticiado qualquer informação relacionada ao Acorde, forneceu informações que permitem supor que o Projeto Acorde era dirigido por Márcia Leal, conforme veremos na próxima subseção deste trabalho.

¹⁷ O documento em questão trata-se de arquivo em PDF, intitulado O Sucesso de Sobral. Disponível em: <https://alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2015/12/Sobral-IAB-20150106.pdf>

Leal, em entrevista ao IAB, apresenta-se como executiva de empresa familiar que, motivada por levar sua experiência gerencial para a área da educação, questionou-se sobre de que forma poderia levar sua expertise para o setor, decidindo, então, trabalhar com o desenvolvimento de gestores escolares e, assim, iniciou sua atuação na área.

Decidi, então, trabalhar com o desenvolvimento de gestores escolares. Mas ainda faltava uma ideia clara do que eu poderia fazer. Eu não era da área de educação. Tinha familiaridade com processos de gestão, mas nenhuma familiaridade com soluções pedagógicas. Eu imaginava que essas soluções estivessem nas próprias escolas públicas, e que o problema era de gestão. Havia indicadores disponíveis para entendermos a situação do ensino no país e boas políticas públicas que não eram implementadas. Deduzi que o problema pudesse ser de liderança. Resolvi, então, começar com um trabalho piloto. Me associei a uma escola de uma cidade satélite de Brasília com um IDH bastante baixo. Tentei construir com a diretora uma parceria capaz de impactar as crianças positivamente. (INSTITUTO ALFA E BETO, 2020, s.p.)

Mesmo sem possuir experiência na área, Leal revela, nessa mesma entrevista (INSTITUTO ALFA E BETO, 2020b, s.p.), que se viu apta a questionar as metodologias de alfabetização:

Eu questionava as metodologias, não conseguia encontrar nelas nenhuma direção clara. Para mim, alfabetização era – ou deveria ser – um processo claro. Fui alfabetizada, acompanhei a alfabetização dos meus filhos. Sabia que, em algum lugar, alguém deveria ter isso de uma forma mais estruturada, de uma forma que eu não estava encontrando na escola. (INSTITUTO ALFA E BETO, 2020, s.p.)

Foi aí que, segundo Leal, ainda nessa entrevista ao IAB, nasceu a parceria com o Instituto Alfa e Beto.

No início de seu funcionamento, o Projeto Acorde não possuía nenhum tipo de parceria com Sistemas de Ensino Privado, tendo seus interesses voltados para a organização da gestão escolar de modo a melhorar os indicadores educacionais (ESTEVÃO, 2020). Estevão (2020) esclarece que, nesse sentido, o Acorde chegou a criar um programa de premiação por desempenho:

O valor estava associado ao resultado de cada turma nas avaliações, sendo que a soma total (todas as turmas) era revertida para a escola. Não havia premiação individual para os professores, apenas coletiva. No início o instrumento utilizado para verificar o desempenho dos estudantes era o simulado, mas com a entrada do IAB o incentivo financeiro passou a ser medido por meio de dois indicadores: simulados e programa Alfa e Beto. O simulado acontecia semestralmente, sendo que a contribuição financeira poderia chegar a R\$ 3.000,00 por escola no 1º semestre e R\$ 5.000,00 no segundo para turmas que alcançassem as médias $\geq 7,0$, ou seja, R\$ 8.000,00 anual. A premiação contemplava ainda as médias no intervalo entre 6,0 e 6,9 tendo como possibilidade de recursos recebidos até R\$ 2.000,00 no primeiro semestre e R\$ 3.500,00 no segundo. O valor total era dividido pelo número de turmas avaliadas nos simulados e proporcional ao número de turmas que atingiam a meta estipulada ou o intervalo premiável. Essa avaliação era aplicada para todas as turmas de 1º ao 5º ano, mesmo as que não eram atendidas pelo IAB. (ESTEVÃO, 2020, p.83)

Segundo Estevão (2020), o projeto Acorde possuía um sistema próprio de organização pedagógica, e este fora utilizado entre os anos de 2013 a 2015 e, somente após essa data, é que a parceria com o IAB foi estabelecida. Márcia Leal, em entrevista¹⁸ para o IAB, afirma: “[...] participei de um fórum que o Instituto realizou em Brasília, e propus uma associação para levar a metodologia para as escolas que eu atendia.” (LEAL, 2020, s.p.). Na mesma entrevista, explicita que “era um empreendedora social de pequeno porte, com três escolas.” (LEAL, 2020, sp) e que, no ano seguinte, após a parceria, passou a atuar com treze turmas de quatro escolas diferentes. Esta parceria se deu da seguinte maneira: o IAB fornecia os materiais didáticos e o Acorde financiava e acompanhava o desenvolvimento do trabalho realizado nas escolas (ESTEVÃO, 2020, p. 86).

Em 2018, apenas dois anos após iniciar parceria com o IAB, o Projeto Acorde firmou contrato com o município de Viamão. Porém, o modo como o programa atuava, segundo Estevão (2020), sofreu modificações.

As evidências apontaram que a atuação do Acorde se modificou quando passou a atuar com a Secretaria de Educação de Viamão. No Distrito Federal, onde a parceria era diretamente com as escolas, observou-se uma atuação mais próxima das escolas, tendo inclusive consultoras que acompanhavam o trabalho escolar. Em Viamão essa função foi extinta, a atuação do Acorde passou a ser no nível macro. Podemos observar na fala do Secretário [de Educação do Município de Viamão] que a formação ofertada é destinada aos assessores da Secretaria de Educação e aos diretores escolares. A formação de professores fica a cargo do próprio IAB. (ESTEVÃO, 2020, p. 89)

O fato exposto é que uma instituição cuja fundadora não possui formação específica na área, com pouco tempo de atuação e que, segundo Estevão (2020), atuava sem a presença de uma identidade jurídica, conseguiu assumir a administração da gestão escolar do município de Viamão, fato que causa estranhamento e surpresa.

4.4 INSTITUTO RAIAR

Descrito como sendo uma instituição sem fins lucrativos, criada e idealizada em 2020 por Márcia Leal e tendo como objetivo atuar pelo desenvolvimento educacional das crianças brasileiras, o Instituto Raiar aparece na parceria com o município de Viamão como figura responsável pelo gerenciamento da educação.

¹⁸ Entrevista salva no WAYBACK, arquivo de páginas da internet, pois a página em que estava hospedada a deletou. Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/2020/03/06/entrevista-marcia-leal-instituto-alfa-e-beto/>

O Instituto Raiar fora criado, conforme informação coletada no site REDESIM, em 2020, ou seja, quase dois anos após o Sistema de Ensino Estruturado ser implementado no município de Viamão, também por Márcia Leal. Ao que indicam os dados coletados, o Raiar surgiu de modo a substituir, por razões que não ficaram claras, o Projeto Acorde que, por sua vez, deixou de fazer parte do processo sem maiores explicações.

Figura 6: Print de tela do site REDESIM em que constam informações sobre a criação do Instituto Raiar

The screenshot shows the REDESIM website interface. A search for CNPJ 38.253.990/0001-42 has been performed, resulting in one entry for 'INSTITUTO RAIAR'. The 'Dados da Pessoa Jurídica' (Legal Entity Data) is displayed in a table format:

NOME EMPRESARIAL		PORTE	
INSTITUTO RAIAR		DEMAIS	
NÚMERO DE INSCRIÇÃO		ESTABELECIMENTO	
38.253.990/0001-42		Matriz	
DATA DE ABERTURA		14/07/2020	
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA		TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA)	
399-9 - Associação Privada		INSTITUTO RAIAR	
SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA SITUAÇÃO CADASTRAL	SITUAÇÃO ESPECIAL	DATA SITUAÇÃO ESPECIAL
Ativa	14/07/2020	*****	*****
MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL			
ENOSREGO			
QUADRA SHCS, ST HAB. COLETIVAS SUL, CL QUADRA 112, BLOCO C, LJ 17, 17, ASA SUL, CEP 70375-530, 9701 - DF			
ENOSREGO ELETRÔNICO		TELEFONE	
LIDUINAFGLIMA@GMAIL.COM		96458985	
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL			
8800-6/00 - Serviços de assistência social sem alojamento			
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS			
Não consta			
Emitido no dia 26/01/2022 às 12:38:54 (data e hora de Brasília).			
Fonte: Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ).			

Buttons at the bottom of the modal include: QUADRO SOCIETÁRIO, IMPRIMIR, and FECHAR.

Fonte: REDESIM. Disponível em: <https://consultacnpj.redesim.gov.br/>. Acesso em: 01 maio 2020.

Embora Márcia Leal seja a fundadora do projeto, a direção do Raiar consta como sendo de responsabilidade de Jaqueline de Azevedo Machado, conforme pode ser observado na figura 7. No site oficial do Instituto Raiar não consta a função desempenhada por Márcia Leal, atualmente.

Figura 7: Print de tela da REDESIM em que constam informações sobre o quadro societário do Projeto Acorde



Redesim - Rede Nacional para a Simplificação do Registro e da Legalização de Empresas e Negócios

Quadro de Sócios e Administradores

NOME EMPRESARIAL
INSTITUTO RAIAR

CNPJ
38.253.990/0001-42

CAPITAL SOCIAL
R\$ 0,00 (zero real).

O Quadro de Sócios e Administradores(QSA) constante da base de dados do Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) é o seguinte:

Nome / Nome Empresarial:	Qualificação:
JAQUELINE DE AZEVEDO MACHADO	Diretor

Emitido no dia **01/05/2022** às **15:55:52** (data e hora de Brasília).

Fonte: Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ).

DADOS DA PESSOA JURÍDICA IMPRIMIR FECHAR

Fonte: REDESIM. Disponível em: <https://consultacnpj.redesim.gov.br/>. Acesso em: 01 maio 2020.

Ainda de acordo com dados extraídos da REDESIM (ver figura 7), o Instituto Raiar possui Capital Social igual a R\$0,00 o que causa perplexidade, principalmente pelo seu modelo de atuação que, segundo Estevão (2020, p. 89), é quem arca com o financiamento do sistema de ensino de modo compartilhado com a Secretaria de Educação.

Com relação ao custo do Sistema, não fica claro qual é o valor deste financiamento custeado pelo Raiar e são expostos apenas os custos com os quais a Secretaria de Educação arca, sendo esse valor em torno de R\$ 214,92 por aluno, anualmente (ESTEVÃO, 2020, p. 89). As dúvidas em torno do financiamento, dos reais custos ao contribuinte viamonense que a implementação do SEE acarretou são questões que não foram elucidadas, mas, de acordo com Estevão (2020), o modelo possui características que requerem um olhar mais atento pois pode haver a despesa duplicada com aquisição de livros didáticos já que os materiais do IAB não constam no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

4.5 COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA, DESPORTO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - (CECDCT) - SUA FUNÇÃO E SUA CONSTITUIÇÃO

A Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, no artigo 56, prevê que “A Assembleia Legislativa terá comissões permanentes e temporárias, constituídas na forma e com as atribuições previstas nesta Constituição, no seu Regimento ou no ato de que resultar sua criação.” (RIO GRANDE DO SUL, 2023).

Essas comissões são responsáveis, segundo Regimento interno, por, entre outras funções, “realizar audiências públicas com entidades da sociedade civil” e “receber petições, reclamações ou representações de qualquer pessoa contra atos ou omissões de autoridades ou entidades públicas” (RIO GRANDE DO SUL, 2023).

As comissões podem ser tanto temporárias quanto permanentes. Comissões permanentes são aquelas formadas “para apreciar determinada matéria e que se extinguem ao término da legislatura, ou antes, quando alcançado o fim a que se destinam ou quando expirado seu prazo de duração.” (RIO GRANDE DO SUL, 2023). Já as comissões permanentes são aquelas que possuem “caráter técnico legislativo ou especializado que tem por fim apreciar as proposições submetidas a seu exame e fiscalização sobre elas, emitindo parecer na forma, o que dispõe o RI [Regimento interno]” (RIO GRANDE DO SUL, 2023). As comissões são, ainda, agentes fiscalizadores, dentro de sua esfera de atuação, dos atos do poder público do Estado.

A CECDCT é composta por 23 deputados estaduais, distribuídos da seguinte forma: 1 presidente; 1 vice-presidente; 10 titulares; 11 suplentes. Em 22 de outubro de 2021, a CECDCT realizou audiência pública para contestar a aplicação do chamado “novo método” do Sistema de Ensino Estruturado do IAB, não só no município de Viamão, mas nas escolas da região metropolitana onde o método estava sendo aplicado. A audiência em questão foi solicitada por docentes das redes de Viamão e de Cachoeirinha, municípios em que o método estava em vigor na época.

Por esta razão e por motivos que serão explicitados no capítulo seguinte, este ator, ou melhor, sua atuação, por meio de reunião de Comissão ante à implementação do Ensino Estruturado do Instituto Alfa e Beto, será abordada neste trabalho.

5 O PACTO VIAMÃO PELA ALFABETIZAÇÃO

Para compreendermos os caminhos, as circunstâncias e os efeitos da implementação do Sistema de Ensino Estruturado no Município de Viamão, é necessário, primeiramente, olhar para o ano de 2015, mais precisamente em maio daquele ano, quando, sob a gestão do então prefeito Valdir Bonatto, o texto do Plano Municipal de Ensino foi aprovado. Para tanto e, conforme exposto em capítulos anteriores, serão analisados, neste capítulo, os dados coletados nas redes sociais e páginas oficiais dos atores da implementação do SEE, mais especificamente: 1- Site oficial da Prefeitura de Viamão; 2- Site oficial, Twitter e Youtube do IAB; 3- Site oficial do Instituto Raiar; 4- Reunião da Comissão Estadual de Cultura, Desporto e Tecnologia, disponível no Youtube; 5- Reportagens, entrevistas e assemelhados que tratem do tema em questão, publicados em veículos virtuais.

Esses dados fornecem, também, elementos que permitem compreender outros aspectos do processo: como foi realizada a implementação, qual a contribuição da comunidade escolar, as concepções pedagógicas resultantes dessa parceria, as visões dos diferentes atores envolvidos na questão.

Neste capítulo, o processo de implementação do SEE será explicitado, de acordo com o levantamento das posições e declarações de cada um dos atores. Cabe aqui abrir um parêntese e explicar que, para compreender o processo como um todo, entende-se que a escuta dos professores, diretores, coordenadores da rede é de extrema relevância, já que, não apenas foram também atores nesse processo, mas uma das partes mais diretamente afetadas, pois eram os responsáveis pela execução prática do SEE. Esta pesquisa tinha, como, propósito inicial, entrevistar esses sujeitos e teve seu percurso alterado em dezembro de 2022, quando, durante tratativas com a Secretaria Municipal de Viamão para viabilizar a autorização da realização das entrevistas nas escolas do município, mais especificamente, depois de já ter recebido autorização do setor responsável, o Pedagógico, o acesso às escolas foi negado pelo órgão. A alegação para a negativa foi a de que a nova gestão municipal não teria nenhum envolvimento com o processo de adoção, de competência da gestão anterior, do mesmo partido político, e que, por essa razão, a pesquisa sobre o tema em questão não estava autorizada nas escolas.

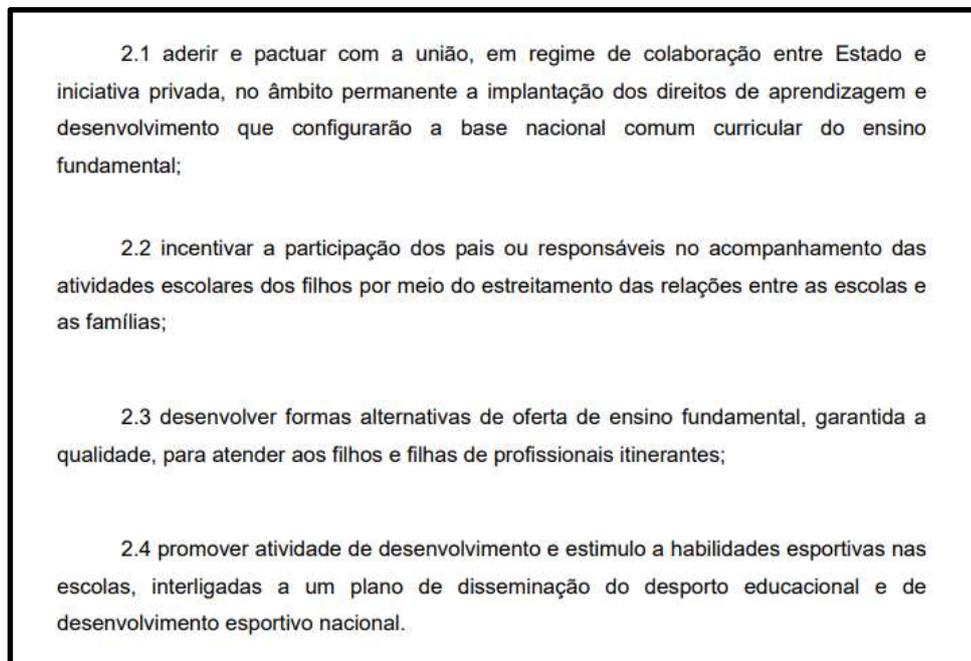
Diante do ocorrido e, entendendo como sendo importante compor a base de dados com as diversas opiniões, percepções e pontos de vista de como o SEE foi implementado, surgiu a

possibilidade de incorporar a reunião da Comissão de Educação, Cultura, Desporto e Tecnologia, realizada extraordinariamente para tratar das inquietações dos professores e outros profissionais da rede ante ao SEE.

5.1 INICIANDO DO INÍCIO

Conforme visto no capítulo anterior, o PME pavimentou o caminho que conduziu o SEE até as escolas da rede municipal, tendo, como objetivo, elevar o IDEB que, segundo dados de 2013, era de 4,9 nas escolas municipais. A Meta número 2 do PME dispõe sobre a universalização do Ensino Fundamental de nove anos e, para garantir que ao menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade certa (Viamão, 2015), são apresentadas as seguintes estratégias:

Figura 8: Print de tela do texto do PME em PDF.



Fonte: Prefeitura Municipal de Viamão. Disponível em https://www.viamao.rs.gov.br/files/PME_Sancionado.pdf. Acesso em: 17 fev. 2023.

Trataremos, aqui, especificamente dos dois primeiros itens, pois são os mais relevantes para este trabalho. A colaboração entre Estado e Entes Privados, sobre a qual trata o item 2.1 do PME, segundo Silva (2020), nada mais é do que a terceirização da educação, por parte do

Estado, incumbindo ao setor privado as decisões quanto aos conteúdos, as práticas, as avaliações, enfim, ao currículo e tudo o que o envolve, e que, esse tipo de prestação de serviço, de privatização, foi impulsionado pela implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), da municipalização do Ensino, mas também da Reforma do Estado Brasileiro e busca do setor privado por novos nichos.

Esse sistema de colaboração entre o Público e o Privado, bem como suas formas de organização, são explicitadas pela prefeitura de Viamão, conforme as informações presentes na figura 9, quando, ao apresentar a parceria, determina que “Nessa iniciativa, o Instituto Alfa e Beto ficam com a tarefa de fazer o diagnóstico da educação no Município para apresentar propostas para a pauta, assim executando um Plano de Ação com insumos técnicos e materiais, além de monitorar o andamento do projeto.” (VIAMÃO, 2018, s.p.) e que, ainda de acordo com a figura 9, a permanência do projeto se daria mediante avaliação do resultado por parte da prefeitura e isso ocorreria em 2020.

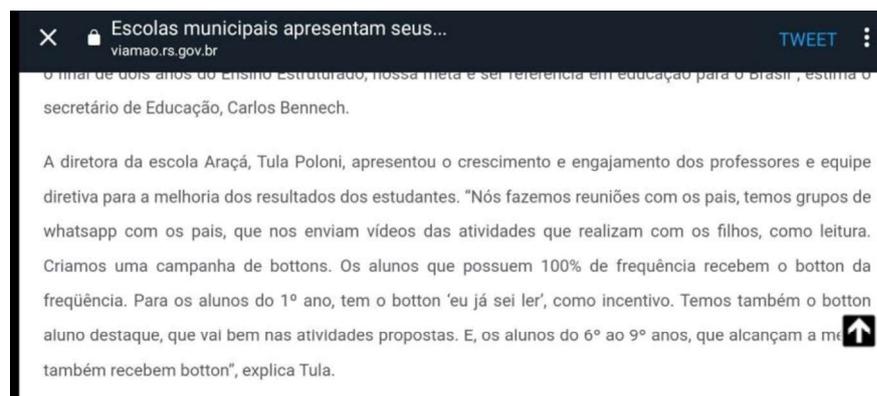
Figura 9: Print de tela do site da prefeitura municipal de Viamão que trata da parceria com o IAB.



Fonte: Prefeitura Municipal de Viamão. Disponível em: <https://www.viamao.rs.gov.br/portal/noticias/0/3/3881/prefeitura-estabelece-parceira-a-educacao>. Acesso em: 17 fev. 2023.

Já o item 2.2 dispõe sobre chamar os pais e responsáveis a participar ativamente do processo escolar dos filhos e, segundo a prefeitura de Viamão, após a implementação do SEE, várias ações nesse sentido foram realizadas pelos diretores das Escolas, conforme publicação em site oficial da prefeitura de Viamão, que pode ser vista na figura 10. Uma dessas ações foi envolver premiações pelo desempenho, conforme expõe uma diretora da rede em relato ao site da prefeitura: “Temos também o botton aluno destaque, que vai bem nas atividades propostas. E, os alunos dos 6º aos 9º anos, que alcançam a média, também recebem botton [...]” (VIAMÃO, 2019, s.p.).

Figura 10: Print de tela do site da prefeitura de Viamão com notícia sobre estratégias adotadas



Fonte: Site da prefeitura de Viamão. Disponível em: <https://t.co/p37Ox1cYbX>
Acesso em: 17 fev. 2023.

Conforme exposto, as ações para assegurar os avanços nos índices de alfabetização e melhorias no ensino tomadas pelo município de Viamão focaram em três aspectos centrais: 1) implementação do Sistema de Ensino Estruturado, que incluiu a vigilância para assegurar a adesão ao método e o cumprimento do cronograma e avaliações realizadas por coordenadores do programa; 2) engajamento dos gestores escolares para criação de propostas de recompensa e/ou incentivo aos alunos; 3) inserção dos pais e/ou responsáveis no processo de alfabetização dos alunos. No subcapítulo 5.4, as dinâmicas dessas ações serão apresentadas pela ótica do quarto ator da implementação: a Comissão de Educação Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia, por meio dos participantes de audiência pública para tratar dos impactos da implementação do IAB nas cidades da região metropolitana de Porto Alegre.

5.2 ACORDE OU RAIAR – AFINAL, O QUE GEROU A SAÍDA DE UMA INSTITUIÇÃO E O INGRESSO DA OUTRA?

Os dados coletados, apontaram que, em 2018, tendo como sustentação argumentativa os indicadores de percentual de alfabetização e de infrequência (Raiar, 2021)¹⁹, a prefeitura de Viamão, por meio da figura do então Secretário de Educação, Carlos Bennech, firmou parceria com entidades sem fins lucrativos e criaram o Pacto Viamão Pela Educação (PVPE). De acordo com o Instituto Raiar:

O Pacto Pela Alfabetização - implantação colaborativa de política pública de alfabetização – é desenvolvido pelo Instituto Raiar e executado em parceria com as redes municipais de educação. O objetivo do programa é melhorar os indicadores de alfabetização, aumentando as chances de cada criança avançar em sua trajetória escolar. (INSTITUTO RAIAR, 2021)²⁰

Segundo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (2019), o IDEB do município para o período de 2015 a 2017 para o 5º ano do Ensino Fundamental era de 5.1. Deste modo, visando atingir melhorias nesses indicadores e em parceria com o Instituto Alfa e Beto, o Sistema de Ensino Estruturado foi implementado.

No que se refere à abrangência, a implementação do SEE envolveu a participação de 59 escolas, atingindo 5000 estudantes, matriculados no 1º ano e Jardim II. Em 2019, chegou a atingir 14.500 estudantes após ampliação para as outras séries do ensino fundamental.” (SILVA, 2020, p. 88) e, ainda segundo o mesmo autor (2020), o programa, além do fornecimento de material didático, ao custo de R\$ 214,92, por aluno²¹, também incluía a formação dos professores, que ficava sob a responsabilidade do IAB.

No capítulo anterior, conhecemos os sujeitos e suas especificidades e algo que salta aos olhos durante a análise dos dados é o aspecto de informalidade com que o processo se deu. Leal (2020), em entrevista concedida ao IAB, relata que a parceria teria surgido no final de 2017, quando, em evento no município de Viamão para falar sobre o seu projeto, ofereceu ao prefeito uma parceria que fora aceita por ele, abrindo, então, no ano seguinte, as portas para que o SEE adentrasse nas escolas do município. Essa parceria, ocorre, inicialmente tendo como

¹⁹ Na data da consulta, 21 de janeiro de 2021, o Instituto Raiar não citava, em sua página, quais seriam os indicadores, tanto de alfabetização quanto de frequência dos alunos, que embasam as alegações feitas.

²⁰ Disponível em <https://www.institutoraiar.org.br/programas>. Acesso em: 21 jan. 2021.

²¹ Valores relativos aos alunos do primeiro Ano do Ensino Fundamental. Os dados referentes aos valores são de difícil acesso, não tendo sido possível encontrá-los no site da Transparência do Município nas inúmeras vezes em que a consulta foi feita, durante a duração desta pesquisa.

intermediadora entre Município e o IAB, o Projeto Acorde, de responsabilidade de Márcia Leal, que aparece como diretora do empreendimento social, conforme imagem abaixo:

Figura 11: Print de tela de reportagem sobre a implementação do SEE em Viamão, veiculada em jornal de circulação local.

Empreendedorismo Social – Segundo Marcia Leal, Diretora do Projeto “Acorde” (uma iniciativa da sociedade civil que tem como parceiro técnico o Instituto Alfa e Beto), foi realizado um diagnóstico profundo, o qual apontou uma grande oportunidade de melhorias nas condições de aprendizagem das crianças do ensino fundamental. “Viamão decidiu mergulhar para mudar profundamente a educação pública. Uma iniciativa que considero revolucionária”, conclui.

Fonte: Diário de Viamão. Disponível em: <https://www.diariodeviamao.com.br/viamao-lanca-novo-programa-de-alfabetizacao/> Acesso em: 17 fev. 2023.

Muitas dúvidas não foram esclarecidas sobre o Acorde, pois não há registro de dados disponível na internet sobre o projeto. As poucas informações encontradas são sempre oriundas de citações em entrevistas dentro do período que abrange 2017 e 2019, embora tenha sido concebido em 2013, de acordo com Silva (2020):

O Projeto Acorde foi concebido pela psicóloga Márcia Cristina Peixoto Leal em 2013. A fundadora do Acorde trabalhou em uma empresa familiar em Brasília, por mais de vinte anos, com gestão de pessoas, e após esse período resolveu se dedicar a um projeto social que auxiliasse a alfabetização de crianças das escolas públicas. A motivação para criar o projeto deveu-se a sua preocupação com a situação precária da educação pública do país. Não tinha familiaridade com a área educacional, mas, dedicou-se a estudar os problemas de aprendizagem, assim, elaborou uma proposta para escolas públicas. (SILVA, 2020, p.79)

Em meio ao processo de execução e sem nenhuma justificativa formal noticiada, já que nenhuma menção nos canais oficiais utilizados como fonte de dados para essa pesquisa fora encontrada, o Projeto Acorde, subitamente desaparece das notícias veiculadas sobre o SEE, sobre a parceria com o município de Viamão e o sobre o Pacto firmado entre ambas as partes. Nesse momento, entra em cena o Instituto Raiar que, como visto no capítulo anterior, também tem, como representante, a figura de Márcia Leal.

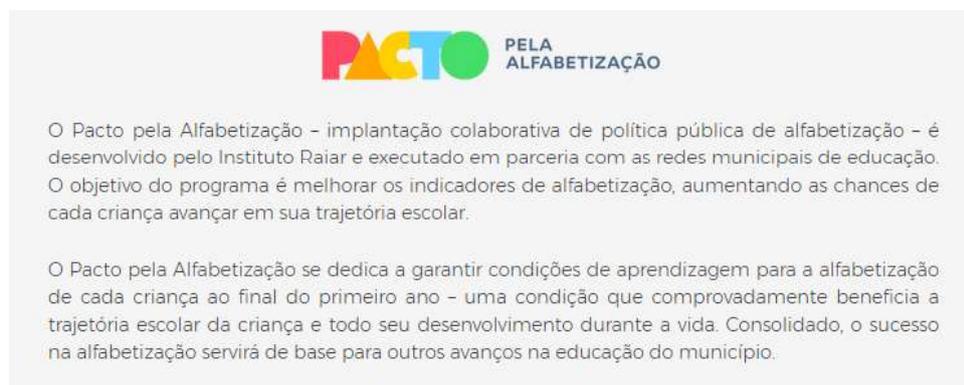
O Pacto Viamão pela Alfabetização foi firmado em parceria com o Projeto Acorde em 2018, conforme noticiado na figura 10, mas é o Instituto Raiar, como visto no capítulo 4, quem fornece elementos para compreendermos o modelo e objetivos da parceria. Não foi possível encontrar o endereço oficial do Projeto Acorde na internet.

Figura 12: Print de tela do site oficial da prefeitura Municipal de Viamão contendo a data da realização da parceria entre Viamão e Acorde



Fonte: Prefeitura Municipal de Viamão. Disponível em: <https://www.viamao.rs.gov.br/portal/noticias/0/3/4092/viamao-lanca-pacto-pela-alfabetizacao>. Acesso em 03 fev. 2023.

Figura 13: Print de tela do site do Instituto Raiar em que o Pacto Viamão Pela Alfabetização é brevemente detalhado



Fonte: Instituto Raiar. Disponível em: <https://www.institutoraiar.org.br/programas>. Acesso em 03 fev. 2023.

Cabe lembrar que, no capítulo 4, é demonstrado que o Instituto Raiar foi fundado apenas em 14 de julho de 2020, dois anos depois de o Pacto Viamão Pela Alfabetização ter sido lançado. O que salta aos olhos, além do modelo de atuação e dos objetivos serem os mesmos que almejava o Acorde ao município de Viamão, é o fato de as nomenclaturas utilizadas – Pactos - também serem as mesmas, o que, aliado ao fato de possuírem em seus grupos diretivos a mesma figura central de Márcia Leal, possibilita que se levante a hipótese de que a parceria foi firmada com Marcia Leal que, por sua vez, providenciou, por razões não esclarecidas, a substituição de um parceiro jurídico por outro: o Projeto Acorde pelo Instituto Raiar. O próprio Instituto Raiar, em seu site oficial, notícia o Pacto Viamão pela Educação como sendo uma parceria implementada no ano de 2018, ano de atuação do Acorde e não em 2020, ano de sua fundação, conforme as informações expostas na figura 14.

Figura 14: Print de tela do site do Instituto Raiar, datando o início da parceria com Viamão

A receita do crescimento

Em 2018, o município estabeleceu o Pacto Viamão pela Educação – uma política pública implantada em parceria com o Instituto Raiar e o Instituto Alfa e Beto (IAB) para a qualificação da educação básica. Naquele mesmo ano, após um programa intensivo realizado de agosto a dezembro, o índice de alfabetização passou de 37% para 64% entre as crianças do 1º ano. Em 2019, chegou a 73%. Em breve, a rede municipal prevê alcançar a totalidade de crianças com as habilidades esperadas para leitura e escrita.

O Pacto Viamão pela Educação funciona porque é feito em rede – gestores, educadores e familiares integram uma comunidade educadora que é convidada a participar ativamente do processo – e porque investe em metodologias comprovadamente eficazes para a aprendizagem.

Todas as crianças do Pré ao 5º ano são ensinadas por meio do sistema de ensino estruturado desenvolvido pelo IAB, que é o mesmo utilizado em Sobral-CE e Teresina-PI, duas das cidades que possuem as melhores notas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do Brasil.

Fonte: Instituto Raiar. Disponível em: <https://www.institutoraiar.org.br/post/como-os-alunos-de-viam%C3%A3o-tiveram-crescimento-maior-do-que-a-m%C3%A9dia-do-pa%C3%ADs-inteiro-na-prova-brasil>. Acesso em: 18 fev. 2023

5.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO - A ABRANGÊNCIA DO SISTEMA

Apresentado como a revolução do sistema de Ensino de Viamão, o SEE, segundo o Instituto Raiar, foi introduzido na rede municipal de forma gradual, focando, inicialmente nas turmas de jardim II (2351 alunos) e de primeiros anos (2356 alunos), o que totalizou um número de 4707 alunos inseridos no programa, no segundo semestre de 2018 (INSTITUTO RAIAR, [s.d]). Em ambos os níveis descritos, o Sistema foi implementado, inicialmente, em formato chamado pelo Raiar de Intensivo, pois dedicou-se à estruturação do modelo, passando à modalidade Regular no ano seguinte. Em 2019, estavam, em modelo regular, os Jardins I e II e os Primeiros e os Segundos Anos. Nos Terceiros e Quartos Anos, o modelo, em 2019, era o de Programa de Leitura e os Quintos Anos iniciaram o modelo de Revisão. Em 2020, o programa atingiu todos os alunos da rede. Neste ano, os alunos do Jardim I ao Terceiro Ano permaneceram no modelo Regular, os alunos do Quarto e Quinto Ano passaram para o modelo de Revisão e os alunos do Sexto ao Nono Ano iniciaram o programa de Estruturação de Conteúdo de Português e Matemática. No site do Instituto Raiar, fonte de consulta, não consta um detalhamento mais aprofundado sobre o que abrange cada programa, nem suas diferenciações mais específicas.

Quanto aos custos do programa, em entrevista concedida à Silva (2020), o então secretário de Educação do município de Viamão, na época, alegou que:

A Celebração de acordo com o Raiar (referindo-se ao Acorde) vai até 2020 e a gente contribui. Então por exemplo, da educação infantil até o 2º ano é o Raiar quem financia e do 3º ao 5º somos nós, prefeitura. Mas é um custo muito baixo, não chega até 10,00 reais por mês por aluno, 33 centavos por dia, um custo muito baixo. (Secretário de Educação Viamão). (SILVA, 2020, p. 89)

O detalhamento dos valores do investimento, de forma discriminada, não se encontra disponível nos portais de notícia e comunicação de ambos os atores. As informações disponíveis são genéricas e inconsistentes, como apontado por Silva (2020) que, na época, em seu levantamento, verificou que o custo do investimento, apenas com os kits de materiais, seria de R\$ 214,92 por aluno. No entanto, em informações fornecidas pelo Instituto Raiar, em seu balanço, constam valores diferentes, conforme pode ser visto no quadro a seguir.

Quadro 19: Detalhamento do custo do Investimento do SEE

ANO	RAIAR	PREFEITURA DE VIAMÃO	CUSTO TOTAL	CUSTO POR ALUNO
2019	R\$ 842.000	R\$ 0.000	R\$ 842.000	R\$ 178,88
2020	R\$1.033.000	R\$1.400.000	R\$2.433.000	R\$ 204.07
2021	R\$1.151.000	R\$1.734.000	R\$2.885.000	R\$162.97

Produzido pela autora. Fonte: Instituto Raiar. Disponível em: https://www.institutoraiar.org.br/_files/ugd/4979d2_8bfcfc3af50b40498d7af0b59833100f.pdf p.23. Acesso em: 18 fev. 2023.

Ainda, segundo o Instituto Raiar, os valores discriminados no quadro 8 dizem respeito ao custo por aluno do “Programa completo” de Ensino Estruturado, mas, em um nenhum local do documento, é possível encontrar a informação que esclareça o que classifica tal categoria, seus critérios e discriminação detalhada desses valores. Não fica claro nem mesmo qual aluno participou do “Programa completo”, se ele engloba um grupo mais inicial, medial ou final, já que, em anos diferentes, o mesmo nível de ensino recebeu programas diferentes, como pode ser observado no quadro 19.

Quadro 19: Categorização dos diferentes programas dentro do SEE

	Nº de alunos JD. I	Nº de alunos JD. II	Nº de alunos 1º ANO	Nº de alunos 2º ANO	Nº e alunos 3º ANO	Nº de alunos 4º ANO	Nº de alunos 5º ANO	Nº de alunos 6º e 8º ANO
2018		2351	2356					
2019	1853	2595	2600	2422	2757	2579	2452	
2020	1948	2645	2771	2593	2836	2616	2393	4593

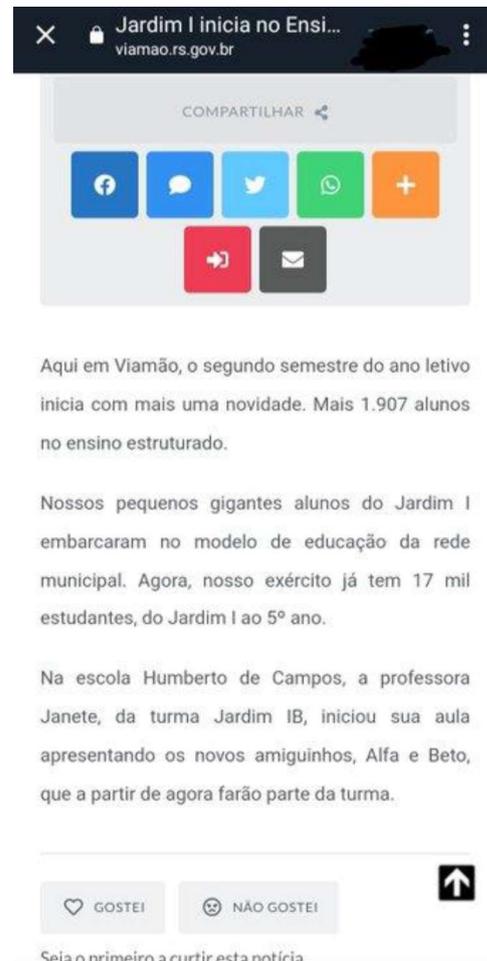
	SEM PROGRAMA NO PERÍODO
	PROGRAMA INTENSIVO
	PROGRAMA REGULAR
	PROGRAMA DE LEITURA
	PROGRAMA DE REVISÃO
	PROGRAMA DE ESTRUTURAÇÃO DE CONTEÚDO DE PORTUGUÊS E MATEMÁTICA

Produzido pela autora. Fonte: Instituto Raiar. Disponível em: https://www.institutoraiar.org.br/_files/ugd/4979d2_8bfcfc3af50b40498d7af0b59833100f.pdf p.23. Acesso em: 18 fev. 2023.

No quadro 19 observa-se que, segundo dados do Instituto Raiar, o programa atingiu 1853 alunos do Jardim I, em 2019. No entanto, em publicação oficial da Prefeitura de Viamão, em nota sobre a inclusão desta categoria ao programa, há a notícia de que, no segundo semestre

daquele ano, mais 1907 alunos estariam aderindo ao programa, 54 alunos a menos do que consta no relatório oficial do Instituto Raiar (INSTITUTO RAIAR, [s.d]).

Figura 15: Print de tela do site da Prefeitura de Viamão sobre o número de alunos inseridos no programa, em 2019



Fonte: site da prefeitura de Viamão. Disponível em: <https://www.viamao.rs.gov.br/portal/noticias/0/3/4676/jardim-i-inicia-no-ensino-estruturado>. Acesso em: 18 fev. 2023.

De acordo com Silva, “A adoção de Sistemas Privados de Ensino faz parte de um guarda-chuva que abarca variadas formas de privatização da educação e está alinhada ao processo de mercantilização do público.” (SILVA, 2021, p.44) e a autora complementa, argumentando que eles “São pacotes que oferecem às escolas material didático, treinamento de professores e assessoria à gestão das escolas [...]” (SILVA, 2021, p.44). É importante esclarecer que nessas parcerias, há, de forma implícita, velada, a privatização da Educação Pública, que não se trata apenas e tão somente da oferta de materiais didáticos, mas de

implementação de uma lógica de educação alinhada com os valores e concepções pedagógicas desses investidores que não só desloca para este setor recursos públicos educacionais como, em consequência, reduz a capacidade de investimento do município neste setor, conforme aponta Silva (2021).

De acordo com Rosa, Lima e Aguiar (2020), são diversas as organizações conhecidas como Organizações Formais e, em comum, elas possuem o caráter de funcionamento em prol de objetivos para o qual foram projetadas e o fato de possuírem regras de funcionamento e procedimentos explícitos. Deste modo, conforme exposto nos parágrafos anteriores, tanto o Instituto Raiar quanto a Prefeitura de Viamão falharam no que se refere à elucidação de procedimentos. Entende-se que o financiamento de um projeto formal, seja ele qual for, é parte do procedimento, aliás, sem ele, no modelo em questão, sequer haveria a ação. Não dispor de forma clara dos termos que envolvem o acordo entre partes, principalmente quando uma das partes é um ente público, é temerário e contraproducente.

5.4 A ADOÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESTRUTURADO PELA ÓTICA DE OUTROS ATORES

Conforme visto no capítulo 4, não é novidade que, na arena política da educação, o que se ensina e como se deve ensinar seja objeto de disputa. Tampouco é novidade que há, por essa razão, de forma cíclica, a alternância dos métodos de alfabetização. O ingresso do setor privado na Educação Pública se deu por consequência dos insistentes fracassos do setor público em alfabetizar em larga escala, muito embora isso tenha ocorrido também em função de que, ao discutir a questão da alfabetização, convenientemente, governantes e empresários do setor deixem de lado outros aspectos preponderantes que compõem a equação do insucesso, tais como formação dos docentes, baixo investimento em educação, desvalorização do magistério, espaços inadequados, insuficiência de materiais, tanto físico quanto humano, fator socioeconômico, entre outros.

O fato é que tem havido a tendência de se recorrer ao setor privado quando, muito por sucateamento do serviço público, o Estado se vê incapaz de prestar um serviço de excelência aos seus contribuintes e atingir melhorias significativas nos indicadores externos e internos que avaliam o setor educacional.

Ao contrário do que observamos com empresas estatais que são literalmente vendidas ao setor privado por meio de leilões milionários, o que se observa na educação é que a escola, na maioria dos casos, continua sendo pública, no entanto, o privado mostra-se presente, partilhando “soluções” pedagógicas ou até mesmo gerindo essas instituições por meio de parcerias público-privadas (para gestão de escolas públicas, para aquisição de material didático, assessorias à gestão, formação de professores, entre outras formas). (SILVA, 2020, p.33)

A implementação do SEE se dá exatamente conforme Silva explicita logo acima, por intermédio de parceria com o município, não só fornecendo material didático, mas assumindo a gestão educacional. Esse processo de inserção do privado no que é público, é cada vez mais frequente e tem sua manutenção e defesa alicerçada na narrativa de que o fracasso da Educação Pública se deve exclusivamente ao método e que, cabe ao modelo “mais eficaz” a proposição da resolução do problema.

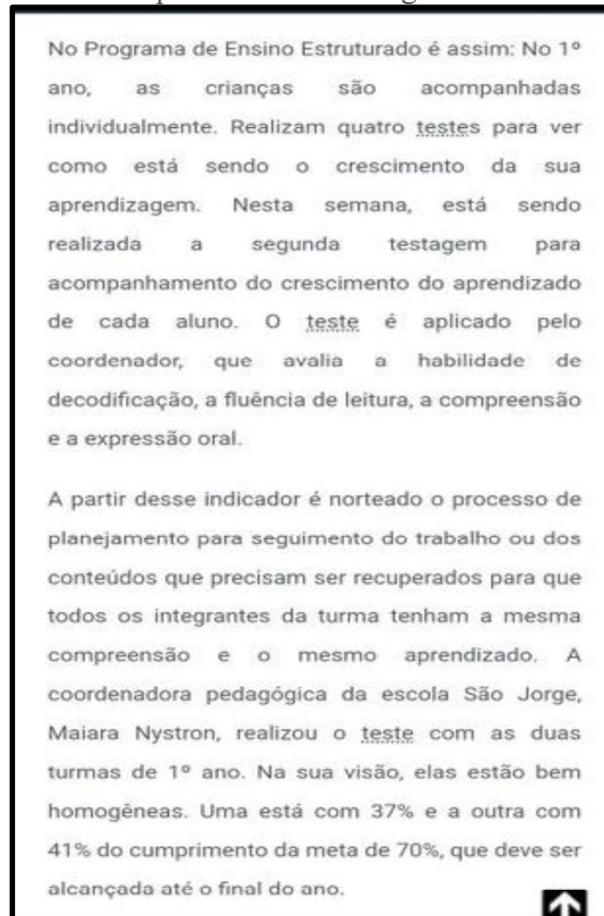
Um outro ponto sobre a intervenção do privado na Educação Pública, é o levantado por Lima (2011), quando afirma que:

Ao entender a escola como um local permeado por lutas cotidianas em torno do discurso hegemônico, como um campo de constituições políticas e ideológicas e como um meio de reprodução e de produção social, é compreensível que haja, por parte dos grupos hegemônicos, interesses pela instituição escolar. Esses grupos vêm a escola como um lugar no qual também há a possibilidade de tornarem seus discursos hegemônicos, de legitimarem seus ideais e de naturalizarem seus pressupostos. (LIMA, 2011, p. 68)

E na implantação do SEE não foi diferente: houve a movimentação de todos os atores envolvidos na adoção e/ou implementação do sistema, tencionando de acordo com seus interesses, o que vai ao encontro do exposto por Rosa, Lima e Aguiar (2021, p. 23), que alegam que “[...] em torno de uma mesma política pública, orbita uma diversidade de atores com interesses distintos, tentando influenciá-la de forma que lhes favoreça ou, pelo menos, que não lhes prejudique.”.

Assim sendo, houve, por parte do corpo docente da rede do município, um movimento que visava questionar não apenas a forma como a implementação do SEE foi realizada, mas seu modelo e método. A análise dos posicionamentos dos atores envolvidos no processo de adoção do SEE mostrou que, segundo a prefeitura do município, o IAB e o Instituto Raiar, o SEE estaria revolucionando a Educação no Município e, inclusive, alfabetizando crianças já no primeiro ano. Nesse sentido, em ambos os sites oficiais, as notícias veiculadas eram animadoras e apontavam para um progresso ímpar, conforme informações presentes na figura 16.

Figura 16: Print de tela do site da prefeitura municipal de Viamão, em que são apresentadas metas que teriam sido atingidas



Disponível em: <https://www.viamao.rs.gov.br/portal/noticias/0/3/4615/criancas-sao-acompanhadas-para-avaliar-nivel-de-aprendizagem>. Acesso em: 18 fev. 2023.

Na figura 17, há o registro da fala de uma das coordenadoras pedagógicas de uma escola da rede, que se mostra satisfeita com o resultado do programa nas turmas de primeiro ano da Escola onde trabalha:

Figura 17: Print de tela do site da prefeitura de Viamão em que há a fala de uma coordenadora pedagógica de uma das Escolas do município

“Estamos no final do primeiro semestre e a maioria das crianças já sabe ler. Isso deixa eu e os professores muito satisfeitos. Sem o Sistema de Ensino Estruturado, como no primeiro semestre do ano passado, era uma minoria que lia neste período do ano. Se uma criança está com dificuldade em algum fonema, passamos exercícios para casa, para os pais, em conjunto com o professor, ajudarem a conseguir vencer a dificuldade. E, o resultado positivo é conquistado no próximo teste. Agora a família sabe que também tem a sua parte de contribuição e que a assiduidade do aluno é muito importante no processo de aprendizagem”, explica Maiara.

Disponível em: <https://www.viamao.rs.gov.br/portal/noticias/0/3/4843/escolas-municipais-apresentam-seus-indices-de-aprendizagens> . Acesso em: 18 fev. 2023.

Em entrevista ao IAB, em 2019, o então, na época, secretário municipal de educação, Carlos Bennech, relata que “[...] a intervenção para os alunos de 6 e 7 anos foi orientada a concretizar a alfabetização por meio do método fônico. Já com as crianças do Jardim, o trabalho foi focado na preparação para a alfabetização.” (INSTITUTO ALFA E BETO, 2019a) e que essas medidas foram suficientes para, em 91 dias de programa, elevar, de 29% para 64%, o índice de crianças alfabetizadas já no primeiro ano do Ensino Fundamental, um resultado muito expressivo. Cabe aqui atentar para a concepção de alfabetização que, tanto o IAB, quanto o Instituto Raiar possuem, estando restrita, provavelmente, à codificação e decodificação do sistema de escrita.

Ambas as instituições defendem que o método mais eficaz para alfabetizar os alunos é o fônico e entendem a escrita como um código. Nessa perspectiva, há o entendimento de que, para alfabetizar-se, o foco de ensino deve ser o reconhecimento das letras do alfabeto e o domínio da relação grafema-fonema, ignorando aspectos cognitivos envolvidos na aprendizagem da linguagem escrita. O método descrito por Renné (2021) como engessado, conforme veremos nos subcapítulos seguintes, não deixa margem para que o ensino tenha significado para as crianças, já que as proposições de atividades não partem de seus interesses. Além disso, há, por parte do Raiar e do IAB, a concepção de que a introdução da letra cursiva deve se dar desde o Primeiro Ano. No que tange à leitura, há evidente foco na velocidade da pronúncia de palavras, mas os materiais não propiciam a construção de sentido pelo leitor,

conforme será exposto nos subcapítulos seguintes. Deste modo, entende-se que, para o Instituto Raiar e o IAB, são crianças que dominam a mecânica da alfabetização, desconsiderando a compreensão leitora e uso funcional da escrita.

A análise dos dados, ou seja, das postagens dos três primeiros atores do processo, não deixa dúvidas de que há um discurso uníssono quanto aos resultados e desempenhos atingidos, mas, no entanto, o discurso do quarto ator do processo, a Comissão de Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia (CECDCT), por meio de audiência, vai duramente de encontro ao que até aqui foi exposto pelos demais personagens.

Em audiência pública para tratar dos impactos da implementação do SEE, não só no município de Viamão, mas nos demais municípios da região metropolitana de Porto Alegre, onde o programa foi inserido, a CECDCT, por meio dos participantes presentes, expôs que houve, por parte dos professores de Viamão, por intermédio do sindicato da categoria, a organização de um documento solicitando a audiência pública para tratar do Pacto Pela Alfabetização, seguida de solicitações dos professores do município de Cachoeirinha e, por último, do município de Canoas. Isso por si só já causa estranheza e levanta dúvidas quando se volta o olhar, novamente, sobre o que a análise dos discursos da prefeitura de Viamão, do Instituto Raiar e do IAB expõem sobre a implementação.

Participaram da audiência representantes de ambos os lados: a presidente da CECDCT, a vereadora Sofia Cavedon; a representante do Instituto Raiar, Jaqueline de Azevedo Machado; as representantes da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, professoras Sandra dos Santos Andrade e Vera Peroni; a representante da secretaria de educação de Cachoeirinha, Cíntia Teixeira; a professora da rede municipal de Viamão, Karla Renée; a professora da rede municipal de Porto Alegre, Isabel Letícia Medeiros; o professor da rede municipal de Cachoeirinha, Raul Maia; a professora da rede municipal de Cachoeirinha, Faby Dornelles; o vereador do município de cachoeirinha, David Almansa; a representante do Coletivo em Movimento e suplente de vereadora do município de Viamão, Estela Vilanova; a assessora de Ensino Fundamental da Comissão, Simone Dorneles.

A audiência teve por objetivo debater os processos educativos utilizados na alfabetização e, também, as relações entre o público e o privado. Durante a audiência, a professora da rede municipal de Viamão, Karla Renée (2021), relatou que o período vivido durante a implementação do SEE foi um período muito difícil para os profissionais da rede por diversas razões: primeiro por ter sido implementado no meio do ano letivo; segundo pelo modo como receberam o conteúdo e a metodologia e inclusive, todas as aulas para o mês, que, aliás, já estavam prontas, tudo foi enviado por e-mail, restando ao professor apenas a aplicação do

conteúdo. Karla Renée, sobre isso, diz que “[...] imagina, nós tínhamos em todas as salas, em todo o município de Viamão, as crianças tinham que estar na mesma página da cartilha que eles enviavam.” (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021). O relato da professora expõe uma contradição quanto à construção do projeto de trabalho que, segundo a prefeitura de Viamão, IAB e o Instituto Raiar, havia sido produzido após realização de diagnóstico que pontuaria a realidade e necessidades dos alunos da rede e, de acordo com o que foi relatado na Audiência da CECDCT, os mesmos materiais e métodos foram aplicados também no município de Cachoeirinha. Ora, ambos os municípios, em todas as escolas, apresentaram as mesmas necessidades após os ditos diagnósticos?

Sobre o modelo de educação orientado por manuais de ensino da leitura e da escrita, segundo Mortatti (2019), embora o discurso de defesa dos métodos tradicionais tenha sido abolido “[...] não desapareceram os antigos métodos de alfabetização, cartilhas e instruções de ensino. Ainda que implícita e silenciosamente, as marcas dessa didática e dessas bases psicológicas continuam atuando, uma vez que foram incorporadas à tradição.” (MORTATTI, 2019, p. 58). Isso está explícito nos discursos e na metodologia do IAB e do Instituto Raiar e, também, de acordo com o relatado por Karla Renée (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021), em que alega ter havido muita resistência por parte dos professores frente à implementação do SEE, havendo perplexidade ao constatar que todo o material que seria utilizado pela rede nas primeiras semanas e que deveria ter sido planejado de acordo com a realidade de Viamão foi, na verdade, produzido em outro estado, ou seja: um material pronto, preparado sem levar em consideração o contexto e a realidade dos alunos.

A experiência que eu tenho é a de ter assinado quatro atas, enquanto educadora porque a gente começou a questionar e se negar a fazer muitos dos passo a passo, né? E para eles era importante, dizendo que era para nos assessorar, para nos ajudar. ‘Que bom que já vinha tudo pronto, né?’... Imagina que nós tínhamos, em todas as salas de aula, em todo o município de Viamão, as crianças tinham que estar na mesma página das cartilhas. (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021)

Além disso, a avaliação do desempenho dos alunos era realizada pelo IAB (ver figura 13) e o processo incluía visitas às turmas para conferência dos planos de aula: se o professor o estava cumprindo de acordo com o que estava sendo proposto, se estava trabalhando nas páginas destinadas para aquele dia... e isso gerou a indignação dos docentes, conforme relatado pela professora Karla Renée (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021). Além disso, as crianças eram submetidas a testagens periódicas por pessoas vinculadas ao IAB que alegavam que “Os testes mensais são desenvolvidos pelo Instituto Alfa e Beto e aplicados para aferir mensalmente o nível de leitura em que se encontram os alunos” (INSTITUTO ALFA E BETO,

2019b). Tais testagens, segundo a professora Renée (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021) traziam textos vazios de significado além de os avaliadores utilizarem um cronômetro para aferir quantas palavras a criança lia em determinado período de tempo. Para atender à essas demandas, Karla Renée relata que “Uma vez por semana ou a cada 15 dias, nós temos que sentar com aluno com o relógio do lado e contabilizar se eles estavam dentro ou não das oitenta palavras por minuto [Quantidade de palavras estabelecidas pelo IAB].” (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021).

Já a professora Sandra Andrade aponta que “de acordo com a proposta do Alfa e Beto, as crianças aprendem primeiro as vogais, depois as letras L, M e N. E, aí, os pseudotextos são escritos a partir dessa combinação esdrúxula: A mana leu. O menino é mole. A lama mela. ” (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021). Ainda sobre a “pobreza” de sentido dos textos, a professora afirma que, pensando em um contexto de letramento, textos vazios de significado, como os disponíveis nos materiais didáticos do Alfa e Beto, pouco agregam na construção de vocabulário ou de significado, habilidades que são fundamentais para que a criança avance da rota de leitura fonológica para a rota lexical (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021). Embora um dos quesitos avaliados seja a compreensão leitora, fica difícil imaginar como a criança compreende textos tão vazios de significado. Compreender as palavras de forma isolada é apenas um passo rumo à compreensão de uma frase, de um texto.

Há, ainda, a questão do controle e pressão que a Secretaria de Educação e os coordenadores do Programa de Ensino Estruturado exerceram sobre os professores da rede. Embora defensores do programa tenham afirmado que ele não se tratava de um método engessado e que o professor tinha a liberdade de planejar de acordo com as demandas, a professora Karla Renée trouxe, como contraponto, o cronograma recebido pelos professores da rede e que demonstra o contrário: que não havia espaço para outras demandas, que era totalmente engessado, estabelecendo o número da página e a data em que ela deveria ser trabalhada; que conteúdos de outras áreas estavam sendo deixados de lado para que se cumprissem as demandas do programa; que o horário de recreação tinha sido reduzido para que objetivos e metas do programa fossem atingidos.

Figura 18: Print de tela de plataforma de vídeo em que a audiência pública da Comissão de Educação, Ciência, Desporto e Tecnologia está hospedada

TEMPO	APRENDER A LER		PLANO DE AULA - LÍNGUA PORTUGUESA - 1º ANO REGULAR - 2018				
	Atividade - Todos os dias	Lição 1 (95 dias)	Data 20/07	Data 24/07	Data 01/08	Data 02/08	Data 03/08
2 HORAS	Dever de Casa - Todos os dias		Dez de Setembro - M/L	Dez de Setembro - T/R	Dez de Setembro - Q/QA	Dez de Setembro - Q/Q	Dez de Setembro - S/SA
	Letura Livre - Todos os dias		Atividade	Atividade	Atividade	Atividade	Atividade
	LEITURA						
	COMPETÊNCIAS	ONDE ENCONTRAR	LG: MP p. 10 Antes de Letura	LG: MP p. 17 - 1ª Letura	LG: MP p. 18 - 2ª Letura	LG: MP p. 20 - 3ª Letura	LG: MP p. 21 - PRONTO
	• Familiaridade e gosto por ler	Livro Gigante	M/L Cap. 2 (e 10) Atos 1 & 7	M/L Cap. 2 (e 10) Atos 8 & 13	M/L Cap. 2 (e 10) Atos 1 & 7	M/L Cap. 2 (e 10) Atos 8 & 13	M/L Cap. 2 (e 10) Atos 1 & 8
	• Vocabulário		Bloco Letura Manual do professor	Aprender a Ler - MP p. 8 Antes de Letura	Aprender a Ler - MP p. 8 Depois de Letura	Aprender a Ler - MP p. 9, 10 e 11 1ª e 2ª Letura	Aprender a Ler - MP p. 11 3ª e 4ª Letura
	• Compreensão	M/L		Aprender a Ler Bloco BSL - Exercícios 1 a 4	Aprender a Ler Bloco BSL - Exercícios 5 a 7	Aprender a Ler Bloco BSL - Exercícios 8 a 10	Aprender a Ler Bloco BSL - Exercícios 11 a 14
	C. Fonológica	Bloco Hora de Ler	Didado	Didado	Didado	Didado	Didado
	C. Fonológica		Bloco Hora de Ler	Didado	Didado	Didado	Didado
	C. Fonológica		Bloco Hora de Ler	Didado	Didado	Didado	Didado
	• Ortografia	Bloco Hora de Ler	Al - EU - EI - IA - OI	OS - UA - AJ - EA - EO	UA - AIA - U - AO - AJ	AO - IA - AI - OAI - UI	IE - UE - EI - AU - UA
	ESCRITA						
			Gráficos e Caligrafia Fazer p. 1 - Marcar para casa p. 2 e 3	Gráficos e Caligrafia Contar p. 2 e 3 Fazer p. 4 - Marcar para casa p. 5 e 6	Gráficos e Caligrafia Contar p. 3 e 4 Fazer p. 7 - Marcar para casa p. 8 e 9	Gráficos e Caligrafia Contar p. 8 e 9 Fazer p. 10 - Marcar para casa p. 11 e 12	Gráficos e Caligrafia Contar p. 11 e 12 Fazer p. 13 - Marcar para casa p. 14 e 15
	• Caligrafia	Gráficos e Caligrafia	Bloco Letura Exercícios 20 e 21	Bloco Letura Exercício 22	Bloco Letura Exercício 23	Bloco Letura Exercício 24	Bloco Letura Exercício 25
	• Ortografia	Bloco Letura	Bloco L&P/SL Exercício 26	Bloco L&P/SL Exercício 27	Bloco L&P/SL Exercícios 28 e 29	Bloco L&P/SL Exercício 30	Bloco L&P/SL Exercício 31
		Didado					
	• Síntese	Bloco Hora de Ler	Bloco Redação Exercício 32	Bloco Redação Exercício 33	Bloco Redação Exercício 34	Bloco Redação Exercício 35	Bloco Redação Exercícios 36 e 37
	• Redação	Bloco Redação	Matemática U1 p. 8 & 11	Matemática U1 p. 12 & 16	Matemática U1 p. 17 & 18	Matemática U1 p. 22 & 23	Matemática U1 p. 22 & 23
			Letura Livre	Letura Livre	Letura Livre	Letura Livre	Letura Livre

Disponível em: [COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA, DESPORTO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA](http://www.comissaoeducacao.org.br). Acesso em: 19 fev. 2023.

O exposto por Karla Renée vai ao encontro da argumentação de SILVA quando, sobre o controle exercido pelo programa, nos diz que

De acordo com o manual da escola, para garantir o funcionamento do programa faz-se necessário que o gerenciamento pedagógico ocorra sistematicamente. Assim, a figura do gestor escolar é fundamental nesse gerenciamento e está baseada em três procedimentos: acompanhar, controlar e avaliar. (SILVA, 2020. p. 98)

Deste modo, Karla Renée, detalhando um dos planos de aula recebidos pelos professores, nos primeiros dois meses do SEE (ver figura 18), aponta que:

[...] a primeira coluna: tempo, horas, né? Duas horas depois, uma hora depois, 40 minutos depois ele tem que aprender a ler lição 2... depois, lá do lado [detalhando a imagem apresentada] vocês vão ver, né, acolhida todos os dias, dever de casa todos os dias, leitura livre todos os dias e aí vai dobrando nos conteúdos né? Se vocês observarem, vocês vão ver ali o que passo a passo, o que você tinha que fazer, o nome do livro que tinha que se usar, os manuais que tinha que se utilizar usar e o número das páginas que tinha que se utilizar. Isso era vida real, tá? Tá tudo aí... o ditado, as palavras que a gente tinha que ditar... então é... realmente, não precisa ser professor para fazer isso. É só pegar os manuais e tocar ficha, né? (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021).

O assédio sofrido pelos professores, a pressão pelo cumprimento das metas e objetivos impostos pelo SEE, além da falta de autonomia pedagógica apareceram nos relatos, tanto de

docentes da rede municipal de Viamão, quanto na rede municipal de Cachoeirinha, o que permite supor ser esse um método de trabalho adotado pelo SEE.

Faby Dorneles, professora da rede municipal de Cachoeirinha e participante da Audiência Pública, aponta elementos importantes sobre os materiais apostilados do SEE: “O livro que fala da consciência fonêmica, por exemplo, é de 2013. O livro que veio com as historinhas, é de 2010. O livro de atividades, não sei, está na segunda ou terceira edição, é de 2017. Estamos em 2021...” (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021). Karla Renée alega que a Educação é a área em que todo mundo se sente à vontade para dizer o que deve ou não ser feito, e que esse ato de desrespeito, no caso da implementação do SEE, “Fazia com que a gente pegasse uma criança de 6 aninhos e fizesse ela, todos os dias, levar para casa o exercício de caligrafia. Olhe na tabela: tá lá o exercício de caligrafia, a página 20 e 21 no primeiro dia, página 22, do segundo dia, página 23, 24, 25 [...]” (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021) e isso, ainda segundo Karla Renée, culminou no ato de agressão de um pai contra uma aluna por ela não conseguir executar as atividades:

[...] até o dia que chegou uma aluna com as pernas assim... que tinha apanhado do pai... eu vi que ela tava caminhando... o que foi? [perguntou à criança] “o pai me bateu porque eu não consegui fazer”, mas se vocês forem olhar esta folha, dia a dia, o que ela tinha que fazer em sala de aula e mais a folhinha de caligrafia, na minha avaliação, não.. é um horror! (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021)

A citação acima, expõe, sobretudo, a transferência de parte da responsabilidade da alfabetização travestida de participação das famílias no processo de alfabetização dos seus filhos, ato amplamente defendido pelo IAB em suas publicações oficiais²², como visto nos capítulos anteriores, mas que, realizado de forma inadequada, causa mais danos do que benefícios.

Outro aspecto do programa fortemente criticado foi a questão da inclusão, ou melhor: do modo como o tema foi gerido durante a vigência do SEE. Estela Vilanova, Vereadora suplente de Viamão e participante da audiência, aponta que os materiais pedagógicos não contemplavam esses sujeitos e todas as suas especificidades: “Nunca teve material específico para trabalhar a Educação Especial e eles eram retirados da sala de aula na hora da avaliação para que não prejudicassem a avaliação. Então que índices são esses? Qual é o contexto?” (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021). A Lei de Diretrizes e Bases em seu Art. III, inciso I, determina que o Ensino deve ser ministrado, de acordo com o princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996), portanto, a prática relatada

²² Ver figura 10.

na citação acima, além de possuir caráter imoral, é ilegal. O exposto por Karla Renée vai ao encontro do relato de Estela Vilanova:

[...] esses alunos que não foram atendidos, principalmente os alunos que tinham alguma dificuldade de aprendizagem que o programa não previa nada de material, né adaptado, né nem assessoria né. [...] e para aqueles que tinham grandes dificuldades, eles continuaram tendo dificuldades, eles não estavam incluídos dentro desse processo e depois disso veio a pandemia [...]. (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021)

Nesse sentido e indo além, Raul Maia, participante da audiência pública, relatando a adoção do SEA no município de Cachoeirinha, argumenta que “[...] não há a mínima possibilidade de nós termos um método totalmente empirista e que não atende a educação especial.” (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021) e, quanto a isso, a LDB determina, em seu Art. 59, que “ Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;” (BRASIL, 1996). Ademais, Raul Maia (TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS, 2021) aponta para o fato de o método reproduzir, também, a exclusão social, quando desconsidera a realidade dos educandos do município de Cachoeirinha e inclui, em seu programa, a exigência aos professores para que enviassem aos alunos, vídeos [videoaulas] com duração de quarenta minutos, desconsiderando o contexto socioeconômico em que muitos alunos não possuem acesso à internet, ou possuem acesso precário.

Conforme exposto ao longo dos cinco capítulos deste trabalho, o Município de Viamão, por meio de parceria com entes privados, buscou melhorar os índices de alfabetização e classificação em indicadores externos. Este trabalho debruçou-se sobre os dados públicos, disponíveis na internet, produzidos pelos principais atores envolvidos na implementação e execução do SEE. No capítulo seguinte, será abordada a conclusão deste trabalho, ao qual, por meio da análise dos posicionamentos dos atores do processo, foi possível chegar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos cinco capítulos deste trabalho, foram sendo apresentados elementos que permitem ao leitor compreender como ocorreu a adoção do Sistema de Ensino Apostilado do Alfa e Beto pelo município de Viamão e como cada um dos atores se movimentou durante o processo e por que o sistema não teve continuidade.

A revisão bibliográfica realizada expôs que, embora haja um considerável número de pesquisas sobre o Ensino Estruturado do Instituto Alfa e Beto, não há, um estudo que aborde, especificamente, a implementação em Viamão, sendo este o primeiro estudo de caso a respeito.

Para melhor compreensão de como ocorreu a implementação do SEE, foi adotada a análise documental cujas etapas foram o levantamento dos documentos a serem analisados, sua seleção e, por último, a análise dos dados. Como visto no segundo capítulo, a pesquisa documental aqui empreendida é aquela que trata de fontes primárias e, nesta pesquisa, as fontes foram as publicações oficiais, em sites e redes sociais dos sujeitos envolvidos na implementação do SEE.

Ao longo deste trabalho, vimos que, segundo Rosa, Lima e Aguiar (2021), as políticas públicas possuem como foco o propósito, os atores e o processo, que, por sua vez, possuem como elementos o processo, a finalidade, a substância, a dinâmica e consequência. Ainda de acordo com as autoras, “A abordagem multicêntrica considera que grupos e organizações sociais (ONGs, associações, redes etc.) podem fazer políticas públicas, em associação ou não com o Estado.” ((ROSA; LIMA; AGUIAR, 2021, p.14), no entanto, essas associações entre público e privado precisam ser pautadas pela transparência, pela legalidade, pela prática isenta de obscurantismo no que tange às minúcias, já que, no caso em questão, envolveu valores públicos.

Deste modo, não é crível que uma instituição, independentemente de sua natureza, adentre à esfera pública, após encontro em um congresso e um breve diálogo sobre seu produto e intenções com um gestor público, eleito ou ocupante de cargo indicado, como é o caso de um secretário de Educação, mas é exatamente assim que a parceria entre Projeto Acorde e a prefeitura de Viamão foi criada, segundo a própria fundadora da Instituição.

É preciso, aqui, atentar para o quão grave foi a forma como a parceria foi realizada. A prefeitura de um município não é um balcão de negócios, tampouco, um local onde qualquer empresário oferta seus préstimos ao gestor e este, sozinho, detém o direito de decisão quanto à aquisição ou não. A comercialização da Educação Pública, travestida de parceria, como dito por Silva (2020), trata-se da terceirização da Educação, delegando ao setor privado as decisões quanto aos conteúdos, as práticas, as avaliações, ao gerenciamento e essa dinâmica está exposta ao longo deste trabalho.

As informações quanto aos custos do programa aos cofres viamonenses não ficam claras, sendo difícil de definir qual o real investimento realizado pela prefeitura e de quanto foi o aporte de investimento por parte do Projeto Acorde e, posteriormente, pelo Instituto Raiar. Há, inclusive, informações inconsistentes quando confrontamos os dados analisados dos atores envolvidos na implementação. Aliás, nem mesmo a troca de um parceiro por outro (Projeto Acorde pelo Instituto Raiar) foi esclarecida. O que foi possível apurar é que ambos têm, como idealizadora, a figura de Márcia Leal, que não possui formação na área educacional e que, embora caracterize o Instituto Raiar como uma instituição cuja única finalidade é a contribuição com a melhoria da Educação sem nenhum fim lucrativo, na prática, ao analisar os dados, pôde-se concluir que há grandes chances de haver sim interesse econômico: a comercialização da Educação Pública. O fato mais grave é que pode ser que a iniciativa privada esteja utilizando o sistema tributário privilegiado, do qual gozam as ONGS e Instituições sem fins lucrativos, para fugir das altas tributações que sofreriam, caso optassem por uma empresa convencional, com fins explicitamente lucrativos. Ademais, o discurso do “filantropismo” do interesse civil pela melhoria do serviço público gera empatia pela instituição, garantindo-lhe credibilidade, abrindo-lhe portas com maior facilidade.

Mortatti (2019), assim como, Soares (2016) argumentam que não é de hoje que os métodos de alfabetização são motivos de disputa na Educação Brasileira, mas que se trata de uma batalha travada de longa data, em contínuo ciclo de alternância entre métodos ditos como mais atuais versus métodos vistos como antigos. Sob pretexto de pretensas melhorias no desempenho em avaliações externas e se utilizando da alegação de que o método fônico apresenta índices de alfabetização mais altos entre crianças de classes sociais mais baixas, o Pacto Viamão Pela Alfabetização levou a todas as escolas da rede municipal, não apenas os materiais didáticos, mas todo um sistema gerencial, um sistema de gestão educacional, o SEE.

Salta aos olhos que não houve, por parte da prefeitura de Viamão, o diálogo sobre a intenção de realizar a drástica mudança de toda a metodologia de ensino do Município. Os professores da rede municipal foram surpreendidos, no meio de um ano letivo, com a

informação de que, não só as concepções metodológicas e pedagógicas seriam modificadas em toda a rede, mas que, inclusive, receberam o material pedagógico todo pronto. Embora representantes do Instituto Raiar insistam em alegar que não havia o cerceamento da autonomia docente no fazer pedagógico durante o processo, na prática, a análise dos dados indicou que o lugar do professor no SEE é o de mero aplicador de conteúdo, cuja formação não lhe garante competência para alfabetizar uma criança por seus próprios meios, cabendo a ele apenas seguir os manuais e planejamentos que lhe forem incumbidos. Isso pode ser comprovado não apenas pelas narrativas apresentadas na Audiência Pública pelos atores contrários à adoção do SEE, mas pelas próprias publicações do Instituto Alfa e Beto, do Instituto Raiar e da Prefeitura de Viamão apresentadas ao longo deste trabalho.

Os atores contrários ao modelo de ensino apostilado trouxeram elementos que possibilitaram compreender as dinâmicas nas relações professor-SEE e evidenciaram a tensão entre as partes, visto que houve uma clara imposição e inflexibilidade no que se refere ao lugar e fazer do professor no processo de alfabetização. Houve um total deslocamento da função de alfabetizar, dos papéis, tanto da prefeitura, que cedeu a gestão pedagógica para a iniciativa privada, quanto dos professores, a quem cabia apenas fazer cumprir os planejamentos dos apostilados, fato que gerou resistências dos docentes, tanto de Viamão, como das demais cidades da região metropolitana de Porto Alegre que lidavam com a implementação do mesmo material.

Cabe esclarecer que, embora tenha havido, por parte da prefeitura de Viamão, o discurso de que na parceria com o Instituto Raiar haveria o diagnóstico da educação no Município para, posteriormente, apresentar propostas para a pauta, e só então executar um Plano de Ação com insumos técnicos e materiais, além de monitorar o andamento do projeto, o contraste com as falas do quarto ator do processo deixa claro que, na verdade, o SEE trata-se de um conjunto de soluções prontas, sem nenhum tipo de planejamento que leve em consideração a realidade local. Isso pode ser comprovado não pelo fato de o mesmo material ser distribuído para a rede toda, mas pela relação de controle do conteúdo, pela forma autoritária e coercitiva de impor que todas as escolas, todos os alunos, no mesmo dia, estivessem realizando as mesmas atividades. Além do mais, e aí cai por terra a alegação de um Plano de Ação pensado para o município de Viamão, os demais municípios receberam os mesmos materiais didáticos, aliás, materiais didáticos com edições datadas de mais de dez anos atrás.

A análise dos dados oriundos da prefeitura de Viamão expôs algo interessante: as falas elogiosas ao SEE partiam sempre dos mesmos sujeitos, diretores e coordenadores pedagógicos da rede. A análise empreendida implicou a observação do contexto social e de outras variáveis

que possam influenciar o posicionamento dos sujeitos, observando o que está explícito e implícito. Neste sentido, o que está implícito nos discursos desses sujeitos é o fato de que nenhum deles foi eleito para os cargos que ocupam, pela comunidade escolar, mas foram nomeados pelo prefeito. Diante desse fato, fica evidente que a defesa deste ou daquele modelo, pelos Diretores e Coordenadores, pode estar encoberta pela fragilidade da sustentação de seus cargos, que podem ser revogados ao dispor do governante executivo, se assim lhe convir. Viamão é, infelizmente, um excelente exemplo da necessidade de gestões democráticas nas escolas e do quão nociva é a partidarização da gestão, tornando-a cabo eleitoral em defesa não dos alunos, não da comunidade escolar, mas de projetos políticos de poder e de manutenção do poder. Não é à toa que os professores não tiveram voz, nem antes e nem durante a implementação do SEE. O caminho encontrado pelos professores da rede, diante da imposição de um sistema que lhes impedia de exercer sua profissão de forma plena, foi o judicial por uns e o sindical por outros.

Os objetos de questionamento vão além das relações de trabalho, da falta de democracia da gestão e adentram o campo dos direitos dos educandos. Como defender um sistema que, para ser “bem-sucedido”, exige que os docentes retirem parte do horário destinado à recreação das crianças, quando as metas do programa estão aquém do esperado? É consenso que a educação está longe de alcançar o patamar ideal no que tange ao domínio da língua escrita e dominar a linguagem escrita é um conhecimento primordial para garantir um ciclo de aprendizagem bem-sucedido, já que é principalmente por meio da escrita que as outras áreas do conhecimento serão apresentadas aos alunos. Um processo de alfabetização malsucedido acarreta, em efeito cascata, no desempenho insuficiente das crianças nas outras áreas do conhecimento. Diante disso, como justificar um processo que, em teoria, visa melhorias nos níveis de alfabetização, mas, na prática, apenas executa uma metodologia, promove a desigualdade, não contempla a todos os sujeitos, possui complexidade de exigência e inflexibilidade de seu conteúdo, além de ignorar aspectos cognitivos da aprendizagem da linguagem escrita?

A parceria entre Viamão e Instituto Raiar encerrou-se do mesmo modo como teve início: de forma discreta e repentina. Embora o Instituto Raiar alegue que o projeto tinha por objetivo capacitar o Município em dois anos para que, depois disso, ele fosse capaz de gerir o modelo sozinho, de acordo com o exposto ao longo do trabalho, a permanência do projeto se daria mediante avaliação do resultado por parte da prefeitura e isso ocorreria em 2020²³. Diante disso,

23 Ver figura 9.

fica evidente que a intenção de ambos, Raiar e Prefeitura, era a de, com base nas avaliações internas e externas, manter a parceria. É possível que a tensão realizada pelos professores e a exposição negativa do programa tenham contribuído para a desistência por parte da prefeitura.

Algumas questões ficam em aberto ao final deste trabalho: 1) se havia a intenção de implementar um sistema que necessitaria de validação ao final do contrato, para sua continuidade ou não, por que ele não foi realizado de modo experimental em algumas unidades e os resultados comparados em contraste com o restante da rede? 2) por que o acesso ao contrato entre partes não é de domínio público? 3) qual foi, de fato, o custo por aluno e o total gasto pela prefeitura com um programa que foi dispensado após dois anos de uso? 4) por que o Projeto Acorde deu lugar ao Instituto Raiar? Para buscar respostas a tais questionamentos, faz-se necessário uma nova pesquisa com enfoque nas minúcias contratuais e gerenciais, no entanto, diante da postura adotada pela gestão atual, que impediu, inclusive, que fossem entrevistados os professores e gestores da rede para a realização desta pesquisa, tais respostas, aparentemente, estão inalcançáveis enquanto a gestão municipal em exercício, for de competência do partido, e/ou coligação política responsável pela adoção do SEE.

Ao final deste trabalho, fica clara a importância da democratização da gestão escolar e o quão prejudicial pode ser a sua falta para a comunidade escolar como um todo. O papel dos docentes que, mesmo tendo suas vozes silenciadas, insistiram em confrontar, a questionar o processo de implementação do SEE, foi fundamental para a não ocorrência da sua continuidade. Sem o movimento desses atores, o Pacto Viamão Pela Alfabetização não teria ganho a notoriedade que ganhou e isso pode contribuir para que gestores que ainda utilizam, ou considerem utilizar-se dos materiais/soluções tecnológicas do Instituto Raiar e/ou do Instituto Alfa e Beto, possam tomar a experiência de Viamão como real exemplo de funcionamento do SEE e não apenas as “cases de sucesso” apresentadas pelas duas ONGS.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, J. S. D. **Sistema Apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio.** 2018. 117 f. Tese. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. BRASIL.
- BUCHWEITZ, Augusto. **Alfabetização: aprender a ler não é natural como engatinhar e andar.** 2019. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/opiniao/noticia/2019/04/alfabetizacao-aprender-a-ler-nao-e-natural-como-engatinhar-e-andar-cjumspkdx01dx01p5cw081v8a.html>. Acesso em: 02 fev. 2022.
- EBERHARDT, Roseli Roffmeist. **Arquiteturas Pedagógicas: projeto de aprendizagem, aprendizagem por projetos, programa de alfabetização Alfa e Beto.** 2010. 43 f. Trabalho de Conclusão de Graduação (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- FONTANA, Rachel Diel. **Diferentes Propostas de Alfabetizar: um olhar crítico.** 2010. 31 f. Trabalho de Conclusão de Graduação - Graduação em Pedagogia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.
- GANDIN, Luiz Armando; LIMA, Ilana Gomes de. **Reconfiguração do Trabalho do Professor: um exame da introdução de programas de intervenção pedagógica.** Revista brasileira de educação. Rio de Janeiro, RJ. Vol. 20, n. 62 (jul./set. 2015), p. 663-677. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206206>. Acesso em 25 mar. 2022.
- GERHARDT, Tatiana Engel.; SILVEIRA, Denise Tolfo. (org). **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil, Curso de Graduação Tecnológica, Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS (cord). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas. 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em 27 mar. 2023.
- INSTITUTO ALFA E BETO. **Desafios da Missão de Alfabetizar.** 2015. Gestão educacional. Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/2015/09/30/desafios-da-missao-de-alfabetizar/>. <https://web.archive.org/web/20201030073403/https://www.alfaebeto.org.br/2015/09/30/desafios-da-missao-de-alfabetizar/> Acesso em: 02 fev. 2023.
- INSTITUTO ALFA E BETO. **O Instituto Alfa e Beto.** [s.d.]. Gestão educacional. Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/tagdiv-composer-draft/>. Acesso em: 02 fev. 2023.

INSTITUTO ALFA E BETO. **A eficiência do método fônico para a alfabetização.**

Youtube, 23. jan. 2020a. Disponível em: [A eficiência do método fônico para a alfabetização | João Batista Oliveira](#) . Acesso em: 10. fev. 2023.

INSTITUTO ALFA E BETO. **Entrevista com Márcia Leal, empreendedora e parceira do Instituto Alfa e Beto.** 2020b. Disponível em :

<https://web.archive.org/web/20200424113651/https://www.alfaebeto.org.br/2020/03/06/entre-vista-marcia-leal-instituto-alfa-e-beto/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

INSTITUTO ALFA E BETO. **Em 91 dias letivos, Viamão (RS) dobra número de alunos alfabetizados.** 2019a. Disponível em:

<https://web.archive.org/web/20200424113651/https://www.alfaebeto.org.br/2020/03/06/entre-vista-marcia-leal-instituto-alfa-e-beto/> . Acesso em: 24 fev. 2023.

INSTITUTO ALFA E BETO. **Escola Municipal São Tomé, de Viamão (RS) melhora a**

fluência leitora de seus alunos. 2019b. Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/escola-municipal-sao-tome-viamao-fluencia-de-leitura/> . Acesso em: 24 fev. 2023.

INSTITUTO RAIAR. **A educação transforma a realidade social: plano de ação.** [s.d.].

Disponível em:

https://www.institutoraiar.org.br/_files/ugd/4979d2_8bfcfc3af50b40498d7af0b59833100f.pdf . Acesso em: 24 fev. 2023.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, Iana Gomes de. **A Adoção de ‘Programas de Intervenção Pedagógica’ e Novas Dinâmicas do Trabalho Docente: uma análise a partir de três escolas do Rio Grande do Sul.** 2011. 186 f. Dissertação - Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

MACHADO, Maria Lúcia de Mello. **Programa Alfa e Beto: aquisição da leitura e da escrita.** 2010. 31 f. Trabalho de Conclusão de Graduação - Graduação em Pedagogia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Métodos de Alfabetização no Brasil: uma história concisa.** São Paulo: Unesp Digital, 2019.

OLIVEIRA, João Batista de. Revista. **Métodos de alfabetização fazem diferença.** Revista Veja. 11 jan. 2019. Educação. Educação em Evidência. Disponível em:

<https://veja.abril.com.br/coluna/educacao-em-evidencia/metodos-de-alfabetizacao-fazem-diferenca/>. Acesso em: 02 fev. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Legislação estadual: das comissões.** Das Comissões. Disponível em:

<https://www2.al.rs.gov.br/dal/LinkClick.aspx?fileticket=WQdIfqNoXO4%3d&tabid=3683&mid=5359> . Acesso em: 15 fev. 2023.

ROSA, Julia Gabriele Lima da; LIMA, Luciana Leite; AGUIAR, Rafael, Barbosa de. **Políticas Públicas: introdução.** Porto Alegre: Jacarta. 95f. 2021.

SCHINEIDER, Suzana. **O projeto-piloto de alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre seus materiais didáticos.** 2009. 149 f. Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2009.

SILVA, Cristina Maria Gomes. **Apostilados de ensino para a educação infantil**: análise da qualidade das atividades de apropriação do sistema de escrita alfabética e o que dizem as professoras sobre esses materiais. 2018. 288 f. Dissertação. Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco. 2018.

SILVA, Fabrícia Estevão da. **Adoção de Sistema Privado de Ensino por Escolas da Rede Pública do Distrito Federal**. 2020. 206 f. Dissertação. Mestrado em Educação - Universidade Federal de Brasília. Brasília, 2020.

SILVA, Nathália Ribeiro. **Alfabetizar ou seguir o manual?** Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre alguns materiais de orientação em um programa de ensino estruturado. 2019. 59 f. Trabalho de Conclusão de Graduação - Graduação em Pedagogia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Graciely Garcia; OLIVEIRA-MENDES, Solange Alves. de. O saber-fazer docente: uma análise do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e do Alfa e Beto. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. Esp, p. 17–39, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12nEsp17-39. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9658>. Acesso em: 9 abr. 2022.

TAVARES, Joana Maria Dias. **Professora, quando vamos usar o caderno de matemática?** Conhecimentos matemáticos no programa de alfabetização Alfa e Beto. UFRGS. 2010. 40.f. Trabalho de Conclusão de Graduação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2010.

TV ASSEMBLEIA LEGISLATIVA-RS. **Comissão Estadual de Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia**. Audiência pública para tratar dos impactos resultantes da aquisição e implementação do método de alfabetização Alfa e Beto nos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino de municípios da grande Porto Alegre. 2021. Disponível em: [COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA, DESPORTO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA](#). Acesso em: 25 mar. 2023.

VIAMÃO. Prefeitura Municipal de Viamão. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Ensino**. 2015. Disponível em: https://www.viamao.rs.gov.br/files/PME_Sancionado.pdf . Acesso em: 23 fev. 2023.

VIAMÃO. Prefeitura Municipal de Viamão. Secretaria Municipal de Educação. **Prefeitura Estabelece Parceria à Educação**. 2018. Disponível em: <https://www.viamao.rs.gov.br/portal/noticias/0/3/3881/prefeitura-estabelece-parceira-a-educacao> . Acesso em 24 fev. 2023.

WERLE, Flávio Obino Correa; KOETZ, Carmen Maria; KOVALSKI, Tatiane Martins. **Escola pública e a utilização de indicadores educacionais**. 1.ed. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica, 2015

APÊNDICE

1) Trabalhos da categoria “Concepções Teóricas”

“Professora, quando vamos usar o caderno de matemática? Conhecimentos matemáticos no programa de alfabetização Alfa e Beto” (TAVARES, 2010)

Com o objetivo de identificar, pensar e analisar o modo como os conhecimentos matemáticos são apresentados no programa Alfa e Beto, introduzido no Estado do Rio Grande do Sul (2007- 2010), Tavares (2010), neste estudo de caso, relata que, em 2018, juntamente com a diretora da escola em que lecionava, participou do processo de escolha dos materiais que seriam adotados no ano letivo de 2009. A autora apresenta suas reflexões sobre os materiais voltados, principalmente, para a alfabetização e aponta suas conclusões sobre o lugar do ensino da matemática no programa. Um ponto relevante reside no fato de que, no momento da escolha dos materiais, na Secretaria de Educação do Estado, apenas materiais do Alfa e Beto estavam completos para exploração, os materiais do GEEMPA estavam parcialmente disponíveis e não havia materiais do Instituto Ayrton Senna²⁴. Assim como nos estudos de Machado (2010) e de Fontana (2010), a pressão exercida pelo programa sobre o cumprimento de atividades dentro de períodos rígidos de tempo também aparece neste trabalho. Tavares (2010), ao longo do texto, descreve sua experiência e impressões sobre o uso dos materiais e conclui que há uma prevalência das atividades voltadas para a alfabetização em detrimento das atividades voltadas para o ensino da matemática e que, após críticas, as apostilas destinadas ao ano seguinte contemplaram mudanças nesse sentido, mas que, ao seu ver, o material pareceu ter sido feito às pressas, sem muito apelo visual e destoando dos demais materiais.

“Arquiteturas Pedagógicas: projeto de aprendizagem, aprendizagem por projetos, programa de alfabetização Alfa e Beto” (EBERHARDT, 2010)

Neste trabalho, Eberhardt (2010) relata as diferentes experiências vivenciadas em seu estágio supervisionado, ao trabalhar com 3 diferentes arquiteturas pedagógicas. São elas: Programa Alfa e Beto de Alfabetização, Projeto de Aprendizagem e Aprendizagem por

²⁴ O GEEMPA e o Instituto Ayrton Senna compunham, juntamente com o Instituto Alfa e Beto, o projeto-piloto adotado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (2007- 2009).

Projeto. A autora descreve as bases teóricas de cada método, ou como se refere, arquitetura pedagógica, e, ao longo do texto, vai relatando sua prática que fora desenvolvida em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, composta por vinte e cinco alunos. A descrição da prática é feita por meio de reflexões semanais no total de nove semanas. Eberhardt (2010) conclui que o trabalho em concomitância com as três arquiteturas pedagógicas possibilitou que houvesse a percepção da diferença do tempo que cada uma delas exige para que possa ser transmitida a informação ao aluno e finalizou alegando que as pedagogias analisadas possuem méritos e que deve ser aproveitado delas o que cada uma possui de melhor a oferecer.

“Programa Alfa e Beto: aquisição da leitura e da escrita” (MACHADO, 2010)

No trabalho de conclusão de curso, Machado (2010) analisa, a partir de sua experiência do estágio obrigatório, o Programa Alfa e Beto. Ela aponta as diferenças entre as concepções propostas por Ferreiro (1986) no que tange à alfabetização e as concepções do Programa Alfa e Beto. A autora vê nas apostilas destinadas ao segundo ano os maiores problemas. Há a relação da observação de que nem todos os alunos atingiram os objetivos do programa ao mesmo tempo ao fato de que “cada criança apresenta uma conduta frente aos instrumentos oferecidos para o seu desenvolvimento cognitivo.” (MACHADO, 2010, p. 26). A autora (2010) acrescenta ainda que a participação da família no processo é outro fator crucial para o sucesso do programa e afirma que há avaliações frequentes, que elas permitem que professor e aluno identifiquem os progressos, as falhas, de modo que elas possam, assim, ser corrigidas. A autora cita ainda que, ao término de cada unidade de ensino do programa, testes de verificação de aprendizagem são aplicados e que estes testes reproduzem as atividades apresentadas nos livros, ou seja, que a avaliação está alinhada ao conteúdo do material. Questões sobre a rigidez do programa, seja com o tempo destinado às realizações das atividades pelas crianças, como da falta de espaço para o planejamento do professor foram abordadas. As conclusões finais não são muito esclarecedoras e não nos explicitam qual, de fato, é a conclusão que a autora construiu sobre o programa.

“Apostilados de Ensino Para Educação Infantil: análise da qualidade das atividades de apropriação do sistema de escrita alfabética e o que dizem as professoras sobre esses materiais” (SILVA, 2018)

Neste estudo, Silva (2018) busca analisar a qualidade das atividades voltadas para apropriação do sistema de escrita, contidas nas apostilas destinadas para a Educação Infantil e qual a opinião dos professores sobre os materiais. O trabalho analisou 8 volumes de Apostilas para Educação Infantil sendo elas: Sistema de Ensino Aprende Brasil; Alfa e Beto; Entrelinhas; Aprender Construindo; Fazendo e Aprendendo: mundo das coisas; Por Aqui Passou...; Estação Criança; Prosinha. A autora apresenta detalhadamente as características dos materiais analisados, sua organização e metodologia. As habilidades cognitivas trabalhadas nos materiais foram categorizadas e avaliadas. Houve a constatação de que algumas atividades que desenvolvem habilidades importantes para a aquisição da consciência fonêmica não foram contempladas por nenhum dos materiais avaliados, a partição (partição oral de palavras em sílabas; partição escrita de palavras em letra; partição escrita de palavras em sílabas; partição de frase em palavra) é uma delas. A autora argumenta que “Foi lastimável que esta habilidade não tenha sido objeto de preocupação dos Apostilados de Ensino. Esta habilidade de partição envolve a consciência silábica que é muito importante dentro da consciência fonológica [...]” (SILVA, 2018, p.132). Quanto aos textos, a autora apresenta um panorama da quantidade, diversidade e como eles se apresentam nos materiais. Assim como no quesito habilidades, há textos que foram pouco contemplados ou que não aparecem nos materiais, como por exemplo, os textos comerciais. O estudo avaliou ainda as atividades voltadas à escrita alfabética, à ludicidade e ao desenvolvimento de habilidades cognitivas. Por fim, o trabalho apresenta a opinião das professoras sobre o uso dos materiais. Em seguida, serão apresentados os trabalhos da categoria “Lugar e Papel do Professor no Sistema de Ensino Apostilado”.

“O saber fazer docente: uma análise do Programa Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e do Alfa e Beto” (SOARES; OLIVEIRA, 2020)

Soares e Oliveira (2020) buscam, em seu trabalho, compreender como são construídas as práticas de alfabetização pelas professoras que participam dos programas Alfa e Beto e do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), além de apontarem relevantes pontos sobre as concepções teóricas e metodológicas dos materiais. Elas argumentam que a grande adesão de adeptos do ensino fundamentado à abordagem fônica se dá pela repercussão na mídia, além da promovida pelo mercado editorial, mas também pelas políticas defendidas pelo governo federal que, na época, estava sob responsabilidade de Jair Bolsonaro (SOARES; OLIVEIRA, 2020). As características da formação continuada dos professores também são

abordadas e as autoras alegam que há a politização do discurso em defesa desse ou daquele método, assim como questões sociais e econômicas têm papel preponderante nessa equação (2020). As estudiosas consideram haver um retrocesso por parte do Programa Alfa e Beto que “[...] realiza um movimento de retorno ao método fônico com um discurso messiânico que apresenta como conteúdo o alfabeto e como competência principal a ser desenvolvida a descoberta do funcionamento do código alfabético.” (SOARES; OLIVEIRA, 2020, p, 26) mesmo diante dos avanços, no que tange ao campo teórico da alfabetização, da psicologia, da psicolinguística e da sociolinguística. Soares e Oliveira (2020) concluem que há um forte mecanismo de controle no Programa Alfa e Beto e que, por outro lado, o PNAIC possibilitou à professora que com ele trabalhou “o desenvolvimento de atividades que contribuía para a autonomia do estudante em relação à leitura e a escrita” (SOARES; OLIVEIRA, 2020, p.37) e que o fato de este programa não apresentar um modelo tão estável quanto o programa Alfa e Beto o saber-fazer docente pode se aproximar mais do conceito de alfabetamento.

“A Adoção de ‘Programas de Intervenção Pedagógica’ e Novas Dinâmicas do Trabalho Docente: uma análise a partir de três escolas do Rio Grande do Sul” (LIMA, 2011)

Em seu estudo, Ilana (2011) problematiza não apenas os aspectos relativos a como a prática docente se encaixa no modelo proposto pelo IAB, mas também o tamanho da influência que o modelo de gestão gerencialista, que embasa a proposta do Programa, tem nessa relação e o quanto o programa é controlador do trabalho docente. Aborda, ainda, a necessidade de adequação do professor, da necessidade de se estabelecer um novo jeito de dar aula diante da implementação do Programa de Ensino, cujos materiais didáticos são fornecidos pelo IAB (ILANA, 2011). Ademais, a autora sinaliza que os programas do IAB, implementados no Rio Grande do Sul entre 2007 e 2010, não se tratavam apenas de intervenção pedagógica, mas de uma mudança significativa na concepção de educação pública (ILANA, 2011). A autora traz apontamentos pertinentes sobre a má qualidade do ensino, em específico, no Rio Grande do Sul, e sobre como essa precariedade da educação pública torna-se a base das discussões que sustentam a implementação de programas como o Alfa e Beto (ILANA, 2011).

“Reconfiguração do Trabalho do Professor: um exame da introdução de programas de intervenção pedagógica” (GANDIN; LIMA, 2015)

A partir da análise dos Manuais do Alfabetizador, manuais de instrução da prática docente fornecidos pelo IAB, Gandin e Ilana (2015), em seu estudo, questionam a compreensão que o Programa possui da prática docente, bem como da formação continuada dos professores. Os autores fazem críticas ao modo como o material sistematicamente detalha cada estratégia de ensino que o professor deve seguir, de maneira dirigida e ignorando a heterogeneidade dos sujeitos que compõem as salas de aula (GANDIN; ILANA, 2015).

“Diferentes Propostas de Alfabetizar: um olhar crítico” (FONTANA, 2010)

Fontana (2010) relata e analisa, em seu estudo, a sua experiência como professora de uma turma de 1º e, posteriormente, de 2º ano do Ensino Fundamental, que participou da escolha e implementação do projeto piloto de alfabetização, adotado pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul (2007- 2010) durante os anos de 2009 e 2010. Em seu estudo, a autora relata a angustiante abordagem metodológica do Programa de Ensino Apostilado, cuja rigidez da prática aparece como ponto central, assim como já havia aparecido nos estudos de Tavares (2009), Machado (2010) e de Fontana (2010). A autora aborda a dependência das crianças por instruções quanto ao que realizar, chega a usar o termo “aluno-soldado” para se referir ao modo como os alunos são inseridos no programa e que ela acaba por produzir alunos que pouco exercem autonomia. Fontana (2010, p. 17) relata que “as aulas prontas e acabadas deveriam ser cronometradas” e que, durante esse processo, os alunos repetiam frases sem sentido como “Milu é uma mula”, entre outras.

“Alfabetizar ou Seguir o Manual? Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre alguns materiais de orientação em um programa de ensino estruturado” (SILVA, 2019)

Neste estudo, Silva (2019) traz uma reflexão sobre a formação e a prática da docente alfabetizadora em um contexto de ensino em que ocorre a utilização do Ensino Estruturado, do Instituto Alfa e Beto, e de que forma os saberes dos professores são levados em conta pelo programa. Para a pesquisa, foram objetos de análise o “Manual de Orientação do Professor” e o livro “ABC do Alfabetizador”, ambos do programa de alfabetização do Instituto Alfa e Beto. A autora chama a atenção para uma característica da formação docente: a continuidade do processo de formação. Essa característica, segundo a autora (2019), faz com que professoras alfabetizadoras recém formadas vivenciem a sensação de incompletude de precariedade, o que, por sua vez, acaba sustentando a adoção de programas de ensino como

o Alfa e Beto. A autora aborda (2019) o fato de se deparar, por inúmeras vezes durante suas leituras sobre o Programa de Alfabetização, com argumentações que defendem que a alfabetização requer bagagem sólida e experiência para que o trabalho atinja excelência. A forma como os materiais de orientação é elaborada pelo Programa, cabendo ao professor apenas a reprodução de conteúdo, também é citada. A autora (2019) conclui que é necessário que haja um olhar mais criterioso por parte dos docentes, no que se refere à implementação de programas de governos, da esfera federal, estadual e municipal, de modo que se possa conhecer de fato os programas que serão adotados e de que forma eles se articulam com o Projeto Político Pedagógico das escolas.

2) Trabalhos da categoria “Programas de Ensino Apostilado e Educação”

“O Projeto-piloto de Alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre seus materiais didáticos” (SCHINEIDER, 2009)

Este estudo examina o programa Projeto-Piloto adotado em 2007 pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul, programa este que é citado em quatro dos onze trabalhos relacionados nesta pesquisa bibliográfica. Schineider (2009) analisa a inserção dos materiais didáticos de três instituições na rede Estadual, por ocasião da ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos e, como o próprio título do trabalho sugere, a autora relata estranheza ao avaliar o material, bem como seu processo de implementação. Ao longo do estudo, a autora aborda a sua experiência com as cartilhas e o lugar que elas possuem na cultura, cita a guerra dos métodos de alfabetização e que se trata de um fenômeno que não se restringe ao Brasil, o que situa o leitor quanto à longevidade da problemática da questão para, então, relatar a análise dos materiais do GEEMPA, do Instituto Ayrton Senna e do Instituto Alfa e Beto. Schineider (2009) classificou os materiais analisados em três categorias: Método Fônico, Construtivismo e Letramento, embora frise que tais categorias sirvam apenas para melhor visualizar a base teórica de cada programa. Um exemplo disso é que a autora classifica Alfa e Beto como sendo um método fônico, desconsiderando que ele se apresenta como metafônico, assim como não classifica o GEEMPA como pós-construtivista, que é o modo como ele se apresenta. Schineider (2009) conclui que discursos e métodos, a partir de condições sócio-históricas, sofrem mudanças quanto à sua aceitação ou crítica ao longo do tempo e que isso ocorre com os métodos de alfabetização e seus materiais que, de ora

ultrapassados, passam a ter ares de soluções visionárias ao ganharem nova roupagem. A autora (2009) ressalta a relação de poder, de controle e de dominação, presente não apenas no projeto-piloto, mas nas estratégias presentes nos programas que o compõem e isso inclui o GEEMPA. Além disso, salienta que a educadora, ao ser confrontada com diferentes discursos e recursos, saiba identificar o que dali é aproveitável e compreender que não há verdade absoluta quando se trata de educação.

“Sistema Apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio” (ANGELO, 2018)

O trabalho dedica-se à análise de apostilas para Educação Infantil e inicia apresentando ao leitor o conceito de Educação Infantil e seus aspectos legais, históricos e o contexto atual desta etapa da educação. O trabalho aborda a problemática inserção da lógica de mercado que transforma a educação em algo a ser comercializado. Como dito por Angelo (2018, p. 17) “[...] o uso do material apostilado é um fenômeno crescente nas escolas de Educação Infantil, tanto nas particulares quanto nas públicas [...]” e esse fenômeno advém de uma escolha política. Aspectos históricos da relação entre público e privado na educação e o papel que as fundações possuem nessa relação são apresentados. Adiante, a autora identifica os principais grupos privados que atuam na educação pública e traça um panorama da presença desses grupos nos níveis de ensino em que atuam. O estudo demonstra que é crescente a adesão de municípios à compra de materiais apostilados destinados à Educação Infantil e que os grupos que os produzem atuam em duas linhas: materiais para escolas públicas e materiais para escolas privadas. A autora examina as concepções de Educação Infantil que o material expressa e contrapõe com os documentos que norteiam o currículo na Educação Infantil. A autora, em suas considerações finais, pondera que a sociedade pautada pela lógica capitalista vem, de forma precoce, cobrando a alfabetização das crianças para que estejam preparadas para os desafios futuros desta lógica mercadológica.

3) Trabalhos da categoria “Implementação do Sistema de Ensino”

“Adoção de Sistema de Ensino Privado por Escolas da Rede Pública do Distrito Federal” (SILVA, 2020)

Neste estudo, Silva (2020) investiga como ocorreu a implementação de um sistema privado de ensino em 6 escolas públicas da região administrativa de Samambaia, DF, a partir de parceria firmada com o Projeto Acorde. Tal parceria foi a porta de entrada dos materiais do Instituto Alfa e Beto nas instituições públicas e, segundo a autora, a escolha do IAB foi

unilateral e não contou com a participação da comunidade escolar. A autora acrescenta ainda que “caso a escola não desejasse aderir ao IAB, a parceria com o Acorde não seria mantida.” (SILVA, 2020, P. 17). No capítulo I, a autora situa o leitor sobre o papel que os sistemas privados vêm desempenhando na educação pública, bem como sobre seu avanço neste setor. Além disso, discorre sobre a lógica neoliberal desses sistemas de ensino, cujas políticas possuem um forte apego ao controle, verificação de desempenho e gratificações por melhores resultados. Há a apresentação dos atores envolvidos na parceria público-privado, sendo eles, o Projeto Acorde e o Instituto Alfa e Beto, o detalhamento quanto às características de cada um e como a parceria se consolidou. Silva (2020) traz à tona a realização de pagamentos em espécie às turmas participantes do projeto, à título de gratificação por desempenho. O estudo apresenta de forma detalhada o funcionamento, as concepções pedagógicas e os métodos de gerenciamentos utilizados pelo Instituto Alfa e Beto, bem como apresenta os custos de cada material didático do programa de ensino. A estudiosa aborda também as motivações que levaram os gestores das escolas pesquisadas a aderirem à parceria com o Projeto Acorde, que, por sua vez, culminava em aceitar também o Sistema de Ensino Estruturado do Instituto Alfa e Beto. Foi demonstrado que a adoção dos sistemas de ensino só foi possível pois contou com a participação dos gestores que, ao serem procurados pelo Acorde, foram convencidos de que a parceria seria benéfica. Por fim, conclui que os sistemas de ensino em questão adentraram às escolas públicas por meio de uma Instituição, o Acorde, que sequer possuía identidade jurídica, tampouco experiência na área em que tinha pretensão em atuar. Deixa claro também que, embora a secretaria de Educação de Samambaia admita saber da adoção dos materiais pelos gestores, ela se isenta da responsabilidade quanto à sua adoção.