

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Julia de Souza Delibero Angelo

Sistema apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo
2018

Julia de Souza Delibero Angelo

Sistema apostilado e Educação Infantil: o ensino como negócio

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

Tese apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação do Prof.º Dr. Carlos Antônio Giovinzano Júnior.

São Paulo

2018

Banca Examinadora:

*Dedico este trabalho aos amores da minha vida: meu marido André Cintra e
meus filhos Pedro e Caetano*

Agradeço a CAPES e ao CNPq (Processo nº140609/2015-6) pelas bolsas concedidas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Talitha, por todo apoio durante esta caminhada e por toda a vida.

À minha avó, Daisy, pela alegria de viver e pela presença em minha vida.

Ao meu marido André, por tudo que significa para mim, mas em especial pelas revisões ao longo de todo este longo trabalho.

A meus filhos, Pedro e Caetano, por existirem e encherem de alegria todos os meus dias.

À querida Gugu, por toda ajuda e por estar sempre perto.

Ao querido grupo de mães (Gabi, Thaissa, Lili, Elo, Dani, Ju Simões, Ju Ricci, Ju Torres e Ana Mara), que me ajudam desde a gestação e o nascimento do meu segundo filho, Caetano, em meio à elaboração desta tese.

Aos professores do EHPS, por tudo que me ensinaram ao longo destes seis anos.

Ao meu orientador Carlos Antônio Giovinazzo Júnior, pela compreensão nos momentos de adversidade e pelas preciosas contribuições ao longo deste trabalho.

À Maria Fernanda, pela revisão final e tradução do resumo.

À Betinha, por todo apoio e atenção.

À banca de qualificação, pelas preciosas contribuições: Circe Maria Fernandes Bittencourt e Maria Letícia Nascimento.

RESUMO

Neste trabalho realiza-se análise das apostilas destinadas a crianças na Educação Infantil. Mesmo incorporada recentemente à educação básica, esta etapa ainda tem a atribuição de socializar a criança. Nela, não é necessário nenhum tipo de atividade sistematizadora – o brincar é que deve ser a atividade principal. É por meio da brincadeira que a criança experimenta e elabora sobre o mundo. Cada vez mais, porém, a educação infantil vem ganhando o papel de preparação para o ensino fundamental, incorporando o uso de apostilas, seja na rede pública, seja na rede privada. O material apostilado faz com que a criança deixe a atividade de brincar para fazer a atividade de sistematização. Além disso, sua adoção ocorre no âmbito do oligopólio de empresas que atuam nesse setor e intensificam seus negócios, inclusive dentro da escola pública. Para tratar do tema, utilizou-se como fundamentação teórica o referencial da Escola de Frankfurt, mais precisamente a perspectiva dos autores da primeira geração da Teoria Crítica da Sociedade, cujo centro é a crítica à sociedade capitalista. São conceitos fundamentais neste trabalho “formação” e “experiência”. Partiu-se da hipótese de que as apostilas de Educação Infantil antecipam ou preparam para a alfabetização. Com base nos conteúdos e nas atividades identificadas, foi possível verificar que as apostilas estão voltadas predominantemente para a adaptação – e não para a formação e experiência –, havendo, ainda assim, tendência grande das escolas, tanto públicas como particulares, de aderirem ao sistema apostilado.

Palavras-chave: Educação Infantil; apostilas; material didático; formação e experiência; educação como negócio.

ABSTRACT

In this work we analyze the booklets indicated for children in Early Childhood Education. Even recently incorporated into basic education, this stage still has the attribution of socializing the child. At this stage, no kind of systematizing activity is required - playing should be the main activity. It is through playing that the child experiences and elaborates on the world. However, Early Childhood Education has been increasingly gaining the role of preparation for elementary school, incorporating the use of booklets, whether in the public school system or in the private school system. The use of these booklets causes the child to leave the activity of playing in order to do a systematization activity. In addition, the adoption of this type of material occurs under the oligopoly of companies operating in this sector, intensifying their own businesses, inclusively within the public school. In order to deal with this theme, it was used as theoretical basis the reference of the Frankfurt School, more precisely the perspective of the authors of the first generation of Society Critical Theory, whose main objective is the critique of capitalist society. "Formation" and "experience" are key concepts in this work. This work was based on the hypothesis that the Early Childhood Education booklets anticipate or prepare for literacy. Based on the contents and activities identified, it was possible to verify that the booklets are focused predominantly on adaptation - and not on formation and experience -, and yet there is still a great tendency for schools, both public and private, to adhere to the booklet system.

Key Words: Early Childhood Education; Booklets; Didactic Material; Formation and Experience; Education As Business.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEI – Anglo Educação Infantil

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CADE - Conselho Administrativo de Defesa Econômica

CMEIE – Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica”

COEDI/MEC - Coordenação Geral de Educação Infantil do Ministério da Educação

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GT – Grupo de Trabalho

IAS – Instituto Ayrton Senna

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDE – Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

MEC – Ministério da Educação

NAE – Núcleo de Assuntos Estratégicos

NAME - Núcleo de Apoio a Municípios e Estados (COC)

PDF - Portable Document Format

PISA - Programme for International Student Assessment

PMRJ – Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Plano Nacional do livro Didático

PWC – Price Waterhouse Coopers

RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil

SABE - Sistema Aprende Brasil de Ensino (Positivo)

SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SM – Sistema Mathema

SOME - Sistema Objetivo Municipal de Ensino

SPE – Sistema Privado de Ensino

SSE – Sistema Sucesso de Ensino

UNDIME – União dos Dirigentes Municipais do Estado de São Paulo

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

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Protocolo de coleta de dados – Apostilas.....p.113

Anexo 2: Formulário de coleta de informações da internet (site das empresas privadas do ramo da Educação Infantil).....p.115

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação dos dez maiores grupos empresariais que atuam na educação brasileira.....p.37

Quadro 2: Grupos Educacionais e suas marcas.....p.44

Quadro 3: Informações extraídas dos sites dos grupos educacionais responsáveis pela produção das apostilas analisadas nesta pesquisa.....p.56

Quadro 4: Outras informações extraídas dos sites dos grupos educacionais responsáveis pela produção das apostilas analisadas nesta pesquisa.....p.57

Quadro 5: Tipo de sistema apostilado por diferente tipo de rede.....p.59

Quadro 6: Apostilas de acordo com a idade e matéria obtidas para a execução desta pesquisa.....p.77

Quadro 7: Visão, missão e valores dos grupos Sucesso e Mathema.....p.89

Quadro 8: Área de atuação dos grupos educacionais pequenos.....p.89

Quadro 9: Detalhamento das apostilas obtidas para a execução desta pesquisa.....p.95

Quadro 10: Tipos de atividades propostas nas apostilas obtidas para a execução desta pesquisa.....p.99

Quadro 11: Temas recorrentes nas apostilas obtidas para a execução desta pesquisa.....p.100

Quadro 12: Materiais usados nas atividades das apostilas obtidas para a execução desta pesquisa.....p.102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Evolução do número de alunos da rede pública que ingressam na USP.....	p.39
Tabela 2: Quantidade de páginas das apostilas por dia letivo.....	p.97
Tabela 3: Total de páginas de todas as apostilas por dia letivo.....	p.98

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Parceiros privados e educação: relações institucionais.....	p.31
Figura 2: Imagem da capa do site da Anglo.....	p.47
Figura 3: Imagem do site da Anglo da parte destinada a educação Infantil.....	p.47
Figura 4: Organograma do Grupo Somos Educação.....	p.48
Figura 5: Imagem da capa do site do COC.....	p.49
Figura 6: Imagem da área do site destinada à Educação Infantil.....	p.50
Figura 7: Imagem da capa do site do grupo Positivo.....	p.51
Figura 8: Imagem da área do site do grupo Positivo destinada à Educação Infantil.....	p.52
Figura 9: Imagem da capa do site do Objetivo.....	p.53
Figura 10: Imagem da área destinada à Educação Infantil no site do Objetivo.....	p.53
Figura 11: Imagem da capa do site do UNOi.....	p.54
Figura 12: Imagem da capa do site do UNO público.....	p.55
Figura 13: Imagem da capa do site do Grupo Santillana.....	p.55
Figura 14: Capa e atividades da apostila Anglo – nível 1 – volume 1: Eu e os outros.....	p.79
Figura 15: Capa e atividades da apostila Anglo – nível 1 – volume 2: Bichos, Fatos e Tato.....	p.80
Figura 16: Capa da apostila de inglês Anglo – Goldiloks and the three bears.....	p.81
Figura 17: Capa e atividades da apostila de Linguagem elaborado pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 4 anos.....	p.82
Figura 18: Capa e atividades da apostila de Natureza e sociedade elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 4 anos.....	p.83
Figura 19: Capa e atividades da apostila de Natureza e Sociedade elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 5 anos.....	p.83
Figura 20: Capa e atividades da apostila de Matemática elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 5 anos.....	p.84
Figura 21: Capa e atividades da apostila de Linguagem elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 5 anos.....	p.85

Figura 22: Capa e atividade de natureza e sociedade da apostila Portfólio elaborado pelo grupo Mathema para crianças de 5 anos.....	p.87
Figura 23: Atividades de linguagem e movimento da apostila Portfólio elaborado pelo grupo Mathema para crianças de 5 anos.....	p.88
Figura 24: Capa e atividades da apostila Caderno de atividades da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro – 5 anos.....	p.91
Figura 25: Capa e atividades da apostila de Matemática do Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica” – Santa Rita do Sapucaí Pré-escolar – 2º período – 5 anos.....	p.93
Figura 26: Capa e atividades da apostila de Língua Portuguesa do Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica” – Santa Rita do Sapucaí Pré-escolar – 2º período – 5 anos.....	p.94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p.13
CAPÍTULO I: O LUGAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	p.16
1.1. Apresentação dos conceitos orientadores.....	p.16
1.2. A legislação sobre a Educação infantil.....	p.21
1.3. Discussão e debates sobre a legislação.....	p.24
1.4. O público e o privado na Educação.....	p.25
1.5. A relação entre o público e o privado na Educação.....	p.26
1.6. A expansão do ensino superior privado e abertura do mercado.....	p.28
1.7. As Fundações e a Educação.....	p.29
1.8. O sistema apostilado de grupos privados no sistema público de ensino.....	p.32
1.9. A experiência da criança na escola.....	p.32
CAPÍTULO II: A EDUCAÇÃO COMO GRANDE NEGÓCIO.....	p.35
2.1. Grupos educacionais e monopólios.....	p.35
2.2. O monopólio na Educação Infantil.....	p.41
2.3. Sobre as fontes de informação para a execução da pesquisa.....	p.43
2.4. Análise das informações retiradas dos sites dos grupos.....	p.46
2.5. A Educação Infantil como negócio – Rede pública / Rede privada.....	p.58
2.6. Racionalidade tecnológica e indústria cultural na escola.....	p.63
CAPÍTULO III: O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS APOSTILAS.....	p.66
3.1. O currículo.....	p.66
3.2. Documentos norteadores do currículo na educação infantil: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e Base Nacional Curricular Comum (BNCC).....	p.67
3.3. Análise das apostilas.....	p.72
3.4. Apostilas x brincadeiras.....	p.76
3.5. Amostra analisada.....	p.77
3.6. Descrição das apostilas.....	p.78
3.7. Síntese analítica da amostra de apostilas para a Educação Infantil.....	p.95
3.8. Educação para a adaptação: negação da experiência da criança.....	p.103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p.105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p.108
ANEXOS.....	p.113

INTRODUÇÃO

Durante o mestrado, estudei o consumo infantil e seu impacto nas brincadeiras de crianças de uma escola de Educação Infantil, tendo as próprias crianças como protagonistas e sujeitos de pesquisa. Agora, no doutorado, analiso as apostilas destinadas para as escolas que atendem a crianças de até cinco anos. Constata-se que seu uso se torna cada vez mais frequente em todos os níveis da educação básica.

O aumento do uso de apostilas na Educação Infantil despertou meu interesse a partir do momento em que muitas crianças próximas começaram a estudar em escolas que usam o método apostilado. Algumas dessas crianças tinham apenas dois anos e já usavam cerca de dez apostilas por ano.

A Educação Infantil no Brasil teve início vinculada à assistência social, pois era um direito e uma necessidade da mãe trabalhadora colocar o seu filho em uma creche ou pré-escola para poder trabalhar. Só com a Constituição de 1988, que o acesso a Educação Infantil tornou-se um direito de toda criança, desta maneira a educação infantil deixou de ser vinculada a Assistência Social e foi incorporada a Educação.

Desta maneira a sua finalidade deixou de ser unicamente o cuidado para também ter um caráter educativo.

Segundo os Referenciais Nacionais da Educação Infantil (1998), os objetivos da Educação infantil são:

A prática da educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;

- conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade. (BRASIL, 1998, v.1 p.69)

A Educação Infantil deveria ser um momento para a criança desfrutar do brincar, criar e socializar-se com outras pessoas, especialmente outras crianças. É base para uma posterior escolarização de caráter mais formal, conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil do Ministério da Educação (MEC):

Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil (BRASIL, 1998, v.1, p. 23).

A despeito dessas orientações, nos últimos anos ganhou força a tendência de incorporação do sistema apostilado ao projeto de escolas de ensino infantil, tanto do sistema público quanto do privado. É uma opção que caminha na contramão das principais produções acadêmicas sobre Educação Infantil, bem como das diretrizes do MEC. As poucas pesquisas a respeito do uso de apostilas para crianças de até cinco anos são críticas a essa incorporação:

Há uma evidente discrepância nas concepções de infância e de educação infantil entre as orientações do MEC e os conteúdos das apostilas, ainda que não reconhecida pelos dirigentes nas entrevistas realizadas, o que parece indicar a ausência de uma avaliação pedagógica mais detalhada do material por ocasião da contratação do SPE (Sistema Privado de Ensino) (NASCIMENTO, 2012, p.74).

Em princípio, a preocupação dessas escolas é a alfabetização, cabendo à apostila o trabalho atribuído, na realidade, ao Ensino Fundamental. Tal processo deixa cada vez mais a brincadeira e a liberdade criativa de lado, com prejuízo para a criança e o professor. Como assinala Nascimento (2012):

Os dados obtidos revelam que há uma forte cultura pré-escolar no trabalho com a educação infantil, no sentido preparatório, com ênfase nas habilidades requeridas para o desempenho escolar posterior, o que parece limitar a construção de uma identidade da educação infantil nas redes municipais de educação, com base nas orientações do MEC e das determinações do CNE. A adoção dos sistemas privados de ensino restringe a construção de um projeto pedagógico para essa etapa da educação básica (NASCIMENTO, 2012, p. 75).

O referencial teórico deste trabalho é a Teoria Crítica da Sociedade elaborada pelos autores da primeira geração da Escola de Frankfurt, principalmente Adorno, Horkheimer, Marcuse e Benjamin. Utiliza-se também Michael Apple e Gimeno Sacristán para a discussão sobre currículo e diversos autores nacionais para discutir a Educação Infantil e a infância.

O primeiro capítulo consiste em situar a educação infantil no âmbito da educação básica, partindo do reconhecimento de que a primeira foi incorporada à segunda há pouco

tempo. Embora ainda tenha a atribuição de socializar a criança, a educação infantil vem ganhando, cada vez mais, o papel de preparação para o ensino fundamental.

No capítulo 2º discute-se o “mercado” da educação, seus grupos e, principalmente, como sua atuação vem mudando. O objetivo perseguido é identificar os grupos empresariais e a sua atuação na Educação, principalmente, na Educação Infantil. Parte-se da hipótese de que existe um oligopólio de empresas que atuam nesse setor – e esse movimento está se intensificando, inclusive dentro da escola pública.

No capítulo 3º, além de tratar do currículo da Educação infantil, também apresenta-se os dados coletados, analisando a concepção de ensino para as crianças presente nas apostilas as quais se teve acesso e verificando se elas antecipam ou preparam para a alfabetização. Ao final são feitas as considerações tendo em vista a conclusão da tese.

CAPÍTULO I: O LUGAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O objetivo deste capítulo consiste em situar a educação infantil no âmbito da educação básica, partindo do reconhecimento de que a primeira foi incorporada à segunda há pouco tempo. Embora ainda tenha a atribuição de socializar a criança, a educação infantil vem ganhando, cada vez mais, o papel de preparação para o ensino fundamental.

1.1. Apresentação dos conceitos orientadores

Para a fundamentação teórica do trabalho, é utilizado o referencial da Escola de Frankfurt, mais precisamente a perspectiva dos autores da primeira geração da Teoria Crítica da Sociedade, por sua consonância com o tema, já que seu centro é a crítica à sociedade capitalista. São conceitos fundamentais “formação”, “experiência” e “racionalização”. Para Adorno (1995), a “formação” é a condição do indivíduo que o conduz à autonomia. O autor usa os termos “formação” e “educação” quase como sinônimos:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de *educação*. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado (ADORNO, 1995, p.142).

Para Adorno (1995), a educação tem um grande efeito na primeira infância – o momento no qual a formação, tal como definida por ele, já é possível acontecer. É fundamentalmente por meio da educação das crianças, entre outras ações, que podemos evitar a barbárie. Por isso, a Educação Infantil, que se ocupa de crianças até cinco anos de idade, parece ser uma etapa decisiva – e esse é o enfoque deste trabalho.

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permita tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes (ADORNO, 1995, p.123).

Outro conceito-chave deste trabalho é o de “experiência”, o qual Adorno (1995) associa ao desenvolvimento da consciência:

(...) aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o

mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação (ADORNO, 1995, p.151).

Os conceitos de “formação” e “experiência” estão intrinsicamente relacionados neste trabalho, pois a formação para a emancipação só pode acontecer por meio da experiência. Uma escola que tenha como objetivo a emancipação deve ter espaço para a experiência na organização e no currículo, principalmente na primeira infância, de modo a fortalecer a resistência e ir além da mera adaptação à ordem estabelecida. Assim, no próprio Referencial Curricular da Educação Infantil é possível ler:

As diferentes aprendizagens se dão por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento, e este processo é protagonizado pelas crianças quando podem vivenciar experiências que lhes forneçam conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais. É importante marcar que não há aprendizagem sem conteúdos (BRASIL, 1998, vol. 1, p.48).

De outra parte, o uso do material apostilado é um fenômeno crescente em escolas de Educação Infantil, tanto nas particulares quanto nas públicas, num processo de racionalização – aqui compreendida em sua dimensão econômica e padronizadora. Segundo Horkheimer e Adorno (1985), a racionalização é uma tendência inerente ao capitalismo. E esse processo no âmbito da cultura, com sua transformação em produto a ser consumido, dá origem à indústria cultural. As mudanças econômicas potencializaram o uso da técnica, impulsionando seus diversos desdobramentos em variados segmentos.

(...) a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e do sistema social. Isso, porém, não deve ser atribuído a uma lei evolutiva da técnica enquanto tal, mas à sua função na economia atual (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p.100).

Não sendo natural, essa tendência se expressa por meio de escolhas e valores políticos. Áreas como a cultura e a educação são diretamente atingidas e transformadas, na medida em que “a indústria cultural, o mais inflexível de todos os estilos, revela-se justamente como a meta do liberalismo, ao qual se censura a falta de estilo” (HORKHEIMER; ADORNO, p.108).

Para Marcuse, o caráter político dessa “racionalidade tecnológica” se evidencia “ao se tornar o grande veículo de melhor dominação, criando um universo verdadeiramente totalitário no qual sociedade e natureza, corpo e mente são mantidos num estado de permanente mobilização para a defesa desse universo” (MARCUSE, p.37). O uso de material apostilado no ensino pode ser interpretado como um reflexo dessa tendência.

Grandes grupos empresariais vendem cada vez mais pacotes de gerenciamento e coordenação e apostilas – comercializam, enfim, seus sistemas de ensino para escolas

públicas e privadas. Esse fenômeno já era alvo de controvérsia quando se alastrou nos ensinos fundamental e médio, na medida em que as apostilas se tornavam um instrumento da “padronização da qualidade” de ensino. Ao lado da comodidade da padronização e da racionalização, acrescentava-se o elemento do “status”, uma vez que essas apostilas são embaladas com um pretense “selo de qualidade”. No entanto, ao chegar à Educação Infantil, o processo de racionalização, com o uso de apostilas, fere a própria orientação do Ministério da Educação (MEC) – cuja diretriz é priorizar as brincadeiras no ensino a crianças de até cinco anos de idade.

Em cidades grandes, caso de São Paulo e Belo Horizonte, o recurso às parcerias público-privadas ajudou a diminuir o déficit de vagas em creches e pré-escolas. Porém, enquanto a modalidade de convênio, mais comum na capital paulista, obriga a conveniada a submeter-se a parâmetros e critérios da rede pública, o modelo belo-horizontino dá certa autonomia à parceira privada, sem controle de uso de materiais.

Na ausência de exigências claras, esses “pacotes” de gerenciamento, coordenação e apostilas vendidos às escolas provocam uma tendência à racionalização padronizadora da Educação, uma vez que todos os processos e conteúdos são organizados externamente, com base no que os grandes grupos julgam ser o mais apropriado e eficiente possível.

Com material apostilado pré-estabelecido em sala de aula, o professor perde autonomia, bem como a liberdade de incluir ou excluir conteúdos de acordo com a necessidade e a especificidade da turma. O professor passa a viver um processo já perceptível, anteriormente, em outras categorias profissionais. Para Marcuse:

(...) a autonomia “profissional” anterior do trabalhador era, antes, sua escravização profissional. Mas esse modo específico de escravização era, ao mesmo tempo, a fonte de seu poder específico, profissional de negação – o poder de parar um processo que o ameaçava de aniquilamento como ser humano. Agora o trabalhador está perdendo a autonomia profissional que o fez membro de uma classe destacada de outros grupos ocupacionais por personificar a refutação da sociedade estabelecida (MARCUSE, 1979, p.45).

Vemos, assim, a antecipação de conteúdos sem a necessária análise para tal; um sistema de ensino com mais critérios e metas definidos externamente às escolas; com padronização dos materiais didáticos e das condutas de professores e alunos; e um grande controle sobre todo o processo e seus agentes, sendo assim a racionalização do processo acontece de forma intensa. Se todo material serve para qualquer criança, de qualquer escola, em qualquer lugar do país, a racionalização se radicaliza.

É justamente porque as forças da sociedade já se desenvolveram no caminho da racionalidade, a tal ponto que qualquer um poderia tornar-se um engenheiro ou um *manager*, que se tornou inteiramente irracional a escolha da pessoa em que a sociedade deve investir uma formação prévia ou a confiança para o exercício dessas

funções. O acaso e o planejamento tornam-se idênticos porque, em face da igualdade dos homens, a felicidade e a infelicidade do indivíduo – da base ao topo da sociedade – perdem toda significação econômica (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p.121).

Na Educação Infantil, a maioria dos grandes grupos fornecedores de apostilas – como Anglo, Objetivo, Etapa, COC e Positivo – surgiu como cursinhos pré-vestibulares, a disponibilizar cursos e materiais preparatórios. A expansão de seus negócios é fruto de uma bem-sucedida investida comercial, que, de modo exponencial, “abriu” mercados – de cursos preparatórios para concursos às universidades, passando por escolas técnicas, de ensino médio e fundamental, até culminar na educação infantil.

Diante de tal crescimento, essas empresas, uma vez consolidadas nos grandes centros – ou “grandes mercados” –, passaram a ter filiais em praticamente todos os estados brasileiros. O que era a prestação de um serviço ou produto passou a ser, também, o lastro de uma marca, uma resposta cara – mas supostamente qualificada – às críticas e às mazelas do ensino, em especial aquele promovido na escola pública.

Conforme Horkheimer e Adorno (1985, p.138), trata-se do “triunfo da publicidade na indústria cultural, a mimese compulsiva dos consumidores, pela qual se identificam às mercadorias culturais que eles, ao mesmo tempo, decifram muito bem”. Aplicando a terminologia dos autores, pode-se dizer que a marca da escola, produto da indústria cultural, imprimi-se no aluno, por meio do processo de identificação que o consumidor (aluno e pais) passa a ter com essa marca (mercadoria).

Cabe lembrar que a escolha do que deve ou não deve ser ensinado na escola possui uma dimensão política. Em geral, são os governos que fazem a seleção desse conteúdo, por meio de parâmetros e referenciais curriculares, além de medidas legais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Porém, na Educação Infantil os materiais apostilados, assim como os livros, não passavam por nenhuma avaliação governamental até 2017. A partir de 2018, pela primeira vez, os livros didáticos da Educação Infantil, assim como os livros didáticos dos ensinos fundamental e médio, passarão a ser avaliados anualmente pelo MEC, por meio do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático). Porém, os materiais apostilados, tanto na Educação Infantil como nos Ensino Fundamental e Médio, não serão incluídos no PNLD ou por outra avaliação governamental.

Não podemos desconsiderar que, se o material apostilado surgiu como instrumento para preparação para alguma prova ou concurso – ou seja, se as apostilas originais se baseavam na técnica preparatória a um determinado processo seletivo –, as apostilas da

Educação Infantil não fogem a essa lógica. Sua função é igualmente “preparar o consumidor do serviço” – neste caso, para ingressar no Ensino Fundamental.

Exemplo desse desvio é que a alfabetização não é incumbência do Ensino Infantil, mas vem sendo antecipada. O objetivo de aprender uma técnica (ler e escrever) é valorizado em detrimento da prática de brincadeiras e mesmo da recepção de bens culturais. Tal situação parece perpetuar ao longo do período de educação escolar. Para Horkheimer e Adorno (1985, p.131), o “valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca; ao invés do prazer, o que se busca é assistir e estar informado, o que se quer é conquistar prestígio e não se tornar um conhecedor”.

Anúncios proliferam nos meios de comunicação de massa para vender os sistemas apostilados como panaceia para a educação pública ou privada. As prefeituras que aderem a esses sistemas afirmam aspirar à melhoria nos índices da educação, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e a Provinha Brasil. Já as escolas particulares, além do “selo de qualidade”, visam à aceleração no processo de alfabetização, demanda alimentada pelos pais. Marcuse (1979) salienta a existência de uma “guerra contra a libertação”:

(...) liberdade intelectual significaria a restauração do pensamento individual, ora absorvido pela comunicação e doutrinação em massa, abolição da “opinião pública” juntamente com os seus forjadores. O tom irreal dessas proposições não indica seu caráter utópico, mas o vigor das forças que impedem a sua realização. A mais eficaz e resistente forma de guerra contra a libertação é a implantação das necessidades materiais e intelectuais que perpetuam formas obsoletas da luta pela existência (MARCUSE, 1979, p.25).

O trabalho, convertido em “força sustentadora e afirmativa”, segundo Marcuse (1979, p.51), impactará o sistema, tendendo “para a administração pelo domínio da gerência pública e privada, reforçando a harmonia preestabelecida entre os interesses do grande público e das corporações privadas e os dos seus fregueses e servidores”. O autor continua:

Mas o conflito contínuo entre as aptidões produtivas da sociedade e sua utilização destrutiva e opressiva pediria esforços intensificados para impor as exigências do aparato à população – livrar-se do excesso de capacidade, criar a necessidade de comprar as mercadorias que devem ser lucrativamente vendidas e o desejo de trabalhar para a sua produção e promoção (MARCUSE, 1979 p.51).

Essa forma de racionalização na Educação não promove necessariamente o aumento da qualidade no ensino. O que ocorre é que a técnica é priorizada em detrimento do conhecimento – o pensamento livre dá espaço para a “opinião pública” produzida a partir da agenda dos veículos da grande mídia oligopolizada. O processo de substituição do material didático-pedagógico por apostilado na Educação Infantil acentua a racionalização e traz a indústria cultural ainda mais para dentro da escola.

1.2. A legislação sobre a Educação infantil

De acordo com a Constituição (1988), a Educação é direito de todos; dever do Estado e da família. Antes da Constituição de 1988, o acesso da criança à Educação Infantil (creche e pré-escola) era um direito da mãe, inserido no capítulo da assistência social. Com a Carta Magna de 1988, passa a ser um direito da criança, sendo os municípios os responsáveis prioritários por sua oferta. O acesso inicial à Educação Básica deve ocorrer em creches e pré-escolas até os quatro anos de idade. Assim, a “Constituição Cidadã”, como passou a ser chamada, se tornou um marco legal para a infância e também para a Educação Infantil.

Já a Lei nº 12.796/2013, que é uma emenda à Constituição, estabeleceu que o ensino é obrigatório dos quatro aos 17 anos (anteriormente era a partir dos seis). Assim, os pais ficam obrigados a matricular seus filhos na escola aos quatro anos. Aos municípios, compete aumentar a oferta de vagas na Educação Infantil.

O ECA (Estatuto da Criança e Adolescente) é outro instrumento legal importante para a infância. Promulgado em 1990, após uma grande mobilização da sociedade, estabelece que é dever da família, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à educação. O Estatuto também determina que o Estado deve garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças até os cinco anos de idade.

Com a promulgação da Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional anterior (de 1961) e a Lei nº 5692/1971, que reorganizou as etapas da escolarização, foram consideradas obsoletas. Mas apenas em 1996 o debate sobre uma nova lei foi concluído. A LDB de 1996 prevê o direito à Educação e o dever de educar nos seguintes termos:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
 I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
 a) pré-escola;
 b) ensino fundamental;
 c) ensino médio;
 II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (BRASIL, 1996).

Estabelecido na LDB, o objetivo da Educação Infantil é o desenvolvimento integral de criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (artigo 29). A LDB aponta que a avaliação na Educação Infantil acontecerá mediante acompanhamento e registro de desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Já os Referenciais Curriculares da Educação Infantil (RCNEI) foram elaborados pelo MEC em 1998, no governo Fernando Henrique Cardoso. A versão preliminar contou com cerca de 700 profissionais ligados à Educação Infantil, que puderam opinar e entregar suas considerações para o MEC em um prazo de um mês. Uma das entidades envolvidas nos debates foi a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), por meio de seu Grupo de Trabalho (GT) 07 – Educação da Criança de 0 a 6 anos. Desde o início, o grupo manifestou preocupação com os impactos dos novos Referenciais Curriculares no processo de construção de uma Política Nacional para a Educação Infantil pelo MEC – processo liderado por Angela Barreto na Coordenação Geral de Educação Infantil do Ministério da Educação (COEDI/MEC), de 1994 a 1998. Para examinar as consequências do RCNEI para a educação brasileira – e, principalmente, para as crianças –, a XXI reunião do GT deliberou por um debate sobre o tema e encomendou uma análise dos pareceres sobre a versão preliminar do texto.

A partir desta iniciativa, Faria e Palhares (1999)¹ organizaram um livro com o objetivo de socializar o debate em torno do tema – tanto em relação ao surgimento do RCNEI, quanto em relação à substituição da professora Angela Barreto na coordenação da COEDI. Isso se devia ao fato de que não havia consenso na área sobre a pertinência da elaboração, naquele momento, de um referencial curricular para a educação infantil, e muito menos com relação ao afastamento de Angela Barreto da COEDI (CERISARA, 2002, p. 335).

No GT 07 da ANPED ganhou força a ideia de que como o direito das crianças à Educação Infantil ainda era recente, faziam-se necessários procedimentos criteriosos para sua inclusão numa política integrada e coerente para a infância. A publicação dos Referenciais e o afastamento de Angela Barreto da coordenação da COEDI/MEC atropelaram o processo.

Em outubro de 1998 a versão final do RCNEI foi divulgada sem que os apelos dos pareceristas por mais tempo para debates e discussões fossem atendidos. Outro aspecto que merece destaque é que o RCNEI atropelou também as orientações do próprio MEC, uma vez que foi publicado antes mesmo que as Diretrizes Curriculares Nacionais, estas sim mandatórias, fossem aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Havia uma urgência por parte do MEC na divulgação do documento. (CERISARA, 2002, p.336).

Em pleno ano eleitoral de 1998, os Referenciais foram distribuídos em centenas de milhares de exemplares para profissionais que trabalhavam na Educação Infantil, além de ser disponibilizado no site do MEC, o que mostra claramente o poder econômico e político da pasta. Apesar de sua elaboração ter nas circunstâncias descritas, ainda hoje os Referenciais constituem o principal modelo de currículo na Educação Infantil brasileira. Seu objetivo é

¹ O livro mencionado é *Educação Infantil Pós- LDB: Rumos e desafios*, organizado por Ana Lúcia Goulart de Faria e Marina Silveira Palhares.

auxiliar o professor no trabalho educativo com as crianças de até cinco anos de idade, como mostra o trecho a seguir:

O RCNEI representa um ponto de inflexão na trajetória que vinha sendo gestada anteriormente pela Coordenadoria de Educação Infantil. Entretanto, o documento apresenta tópicos fundamentais para a composição de um referencial para a educação: elaborado por especialistas de renome nacional e internacional; incorporando propostas nacionais e de outros países; e ainda oferecendo ideias que visam contribuir para o surgimento de uma nova proposta para o cotidiano da Educação Infantil (FARIA; PALHARES (org.), 2005, p. 8)

Apesar dos avanços, o RCNEI parte do pressuposto de que o professor de Educação Infantil tem elevada qualificação, o que não é a realidade da maioria dos profissionais da área:

A publicação pelo MEC do RCNEI (1998) tem como “função subsidiar a elaboração de políticas públicas com vistas a melhoria da qualidade e equalização do atendimento” (MEC 1998). Isso é uma grande responsabilidade na medida em que se percebe, através da sua leitura, um referencial que pressupõe, por exemplo um educador altamente qualificado, capaz não só de analisar tipos de brincadeiras e efetivá-las, considerando o potencial da atividade e da criança, como também de prosseguir com a estimulação após cada resposta individual, e ainda com condições de participação dentro da creche (FARIA; PALHARES (org.) 2005, p. 9).

O RCNEI também parte de uma realidade idealizada, muito diferente da maioria das escolas brasileiras:

Nossa realidade é ainda um pouco distante. Por um lado, temos um quadro de educadores pouco qualificados, e, por outro, para efeito de ilustração, temos um quadro de pais e mães oprimidos, pouco participativos na dinâmica das instituições e que, antes de tudo, necessitam da creche como equipamento, não “podendo” reconhecê-la como direito, mas aceitando como um favor (FARIA; PALHARES (org.), 2005, p. 9).

Dessa maneira, podemos considerar o RCNEI um avanço importante, mas também um documento que, ao ter como referência a tal “realidade idealizada”, pode fazer com que a escola engesse determinadas práticas:

Corremos dois riscos com relação a um documento tão importante como este: por um lado, ele pode ser uma “camisa de força” – se for lido como um ideal inatingível, uma receita, tão grande a distância entre prática hoje efetivada, muitas vezes com outras qualidades ali não contempladas e a proposta apresentada. Neste caso, o RCNEI torna-se um retrocesso, pois leva ao “engessamento” de práticas criativas diversas que preconiza.

Em contrapartida, devido à distância entre o “ideal” e o real, o projeto pode ser levado a um engavetamento por inviabilizar as alterações de cunho qualitativo na educação da criança pequena (...) (FARIA; PALHARES (org.), 2005, p. 15).

Apesar de não ser um documento mandatário, o RCNEI, ao ser divulgado pelo Governo Federal, serviu como modelo de conteúdo na produção de livros e apostilas da Educação Infantil. Sendo assim, a maioria desses materiais encontrados no mercado hoje seguem o conteúdo e a organização proposta pelo RCNEI.

Por fim, pode-se mencionar os planos municipais de Educação, compostos por metas e estratégias a serem cumpridas a curto, médio e longo prazo. Têm duração de dez anos e, em

geral, sua elaboração é feita pelo governo municipal (Prefeitura e Câmara de Vereadores), junto aos movimentos sociais. Posteriormente, seu texto pode sofrer alterações na Câmara de Vereadores até sua aprovação (ou reprovação) pelos parlamentares. Por isso, muitas cidades não têm planos atualizados de Educação.

Em São Paulo, em cuja rede de ensino a demanda mais evidente é por vagas em creches, o Plano Municipal de Educação foi sancionado em 2015, pelo prefeito Fernando Haddad, após sofrer muitas alterações dos vereadores. Há nele uma meta específica para a Educação Infantil:

Universalizar, até 2016², a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches na rede pública direta de forma a atender toda a demanda efetiva da população de até 3 anos e 11 meses no prazo de cinco anos (SÃO PAULO, Município, 2015, Meta 5 do Anexo Único).

Esses documentos legais atribuíram, assim, um papel muito importante à Educação Infantil dentro da educação formal. Com a Constituição de 1988 e a promulgação do ECA, a Educação Infantil passou a ser um direito da criança – e não mais um direito da mãe trabalhadora. Dessa maneira, foi alterado o objetivo desse segmento: do cuidar da criança, passou-se a ser de educar a criança. A partir da LDB de 1996, a Educação Infantil foi incorporada a Educação Básica, e sua oferta se tornou um dever do Estado. Apesar de a Educação Infantil ser parte da Educação básica, só a partir dos quatro anos é que ela se torna obrigatória. Com a não obrigatoriedade antes desse período, muitas prefeituras deixam de oferecer vagas a todas as crianças com menos de quatro anos, principalmente nas creches, gerando enormes filas.

1.3. Discussão e debates sobre a legislação

O foco das políticas para a Educação Infantil é tema de diversos autores, como Krammer. Para ela, tais políticas para crianças (e também adolescentes) devem visar a “humanização e resgate da experiência, para que crianças e jovens possam ler o mundo, escrever a história, expressar-se, criar, mudar, para que se reconheçam e consolidem relações de identidade e pertencimento” (KRAMMER, 2000, p. 11). Ainda de acordo com a autora:

Valorizar a infância e lutar pela sua não destruição significa, portanto, participar de uma luta que temos perdido historicamente – a que visa a defender e garantir a humanidade, a tolerância, o respeito pelo outro e suas diferenças, a capacidade de rir e brincar. Aliás, se lembrarmos que em muitas culturas e línguas o termo brincar tem

² Apesar de o Plano Municipal de Educação ter sido aprovado em 2015 e com vigência para dez anos após a sua publicação, a meta que trata a inclusão de todas as crianças de quatro e cinco anos na Educação Infantil tinha como prazo (curto) o ano de 2016, pois o Governo Federal determinou tal data para todos os municípios cumprirem essa meta.

o significado de representação de teatro, música, criação artística ou prática de um esporte (*jouer, to play* ou *spillen*) podemos compreender que o que quero dizer quando proponho o direito à experiência cultural é, com muita simplicidade, que defendo para crianças, jovens e adultos o direito de brincar. Se história e linguagem são dimensões fundamentais que dão humanidade aos sujeitos, se acreditamos que há uma história a ser contada porque há uma infância do homem, poderemos compreender melhor nossas crianças, compreender melhor nossa época, nossa cultura, a barbárie e as possibilidades de transformação (KRAMMER, 2000, p.12).

Outra autora que tem uma produção relevante sobre a infância e a Educação Infantil é Kishimoto. Um dos temas mais trabalhados por ela é a importância do brincar para o aprendizado das crianças, principalmente na Educação Infantil. Para a autora, a brincadeira é, talvez, a prática mais importante na infância, “em razão de sua natureza livre”. Ao brincar, a criança pode “ir além da aquisição de determinados resultados comumente utilizados nos processos educativos” (TEBET e CRUZ, 2015, p. 106). A autora aponta a brincadeira como parte da cultura infantil e também da cultura popular. Os trabalhos de Kishimoto mostram que, “enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional (...) tem função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar” (TEBET e CRUZ, 2015, p.106).

A pedido do MEC, Kishimoto escreveu, em conjunto com Adriana Freyberg, o guia de orientações sobre brinquedos e brincadeiras nas creches (2012). O documento valoriza a brincadeira como principal mecanismo de aprendizado nas creches:

Desenvolver um currículo por meio da brincadeira é diferente de um currículo de conteúdos disciplinares. O brincar requer uma condição: é a criança a protagonista que faz a experiência. A abordagem disciplinar geralmente favorece a ação do adulto, que explica ou faz a demonstração do significado do conceito e não requer, necessariamente, a ação dinâmica e ativa das crianças (BRASIL, 2012, p.54).

Segundo a pesquisa de Alvarenga, sobre o uso de apostilas na educação Infantil:

(...) é evidente que o material apresenta o avesso da concepção de infância: há um certo tempo as pesquisas já atentam para a necessidade de ver as crianças como seres integrais, atores sociais produtores e reprodutores de cultura, seja com relação ao mundo dos adultos ou de seus pares (ALVARENGA, 2007, p. 01).

Mesmo o MEC orientando as escolas de Educação Infantil em diversos documentos sobre a importância do brincar, o uso das apostilas vem crescendo, seja na rede privada, seja na rede pública. É um reflexo do aumento do trabalho sistematizado em detrimento do tempo para o livre brincar.

1.4. O público e o privado na Educação

A sociedade capitalista apresenta enormes contradições que também se refletem na delimitação entre o público e o privado. A cultura, como bem da humanidade, deveria ser socializada como um bem público pertencente a todos, aí incluída a Educação. Mas a

exploração capitalista transforma a cultura, um bem coletivo, em algo privado, ou a transforma em mercadoria, que deve ser consumida e, portanto, paga.

Há uma primeira e central contradição na sociedade capitalista, que enfrenta o público e o privado: trata-se da contradição entre a socialização da produção (cada vez mais a produção é algo coletivo, público, de massa) e a apropriação privada do seu produto (nas mãos dos capitalistas, mediante a exploração da força de trabalho, alienando o produto do seu trabalho), por meio da apropriação privada dos meios de produção e compra da força de trabalho como mercadoria de uso privado. Isto é, a sociedade capitalista gera uma oposição entre o público (produção social dos trabalhadores) e o privado (meios de produção nas mãos dos capitalistas, o que garante a exploração e a apropriação privada do produto do trabalho alheio) (ADRIÃO; PERONI, 2008, p.28).

A Educação como bem cultural, mesmo quando oferecida gratuitamente pelo Estado, pode tornar-se mercadoria. Muitas vezes, ela desperta os interesses das empresas privadas, que querem entrar nesse enorme “mercado” em potencial.

(...) neste período particular do capitalismo são muitas as formas de relação público/privado na educação. Desde a educação como mercadoria, inclusive da bolsa de valores, até as parcerias público/privado, em que a lógica do privado invade o público com o argumento de torná-lo mais eficiente e produtivo (ADRIÃO; PERONI, 2008, p.116).

As políticas públicas deveriam ajudar a diminuir a desigualdade social e oferecer igualitariamente oportunidade de acesso à Educação de qualidade para todos. Mas, muitas vezes, tais políticas são direcionadas para determinados setores e segmentos sociais; e isso em função dos interesses envolvidos.

1.5. A relação entre o público e o privado na Educação

Quando surgiram as primeiras escolas públicas no Brasil, não era qualquer pessoa que tinha acesso a elas. Essas escolas, por muito tempo, atenderam apenas a uma pequena elite brasileira – fenômeno que se viu igualmente com a universidade pública.

A história da Educação no Brasil passa necessariamente pela Igreja, que, mesmo sob supervisão do Estado, sempre manteve o princípio da livre iniciativa que norteia o ensino privado. Até hoje, o ensino confessional é de grande expressão, principalmente entre as escolas e universidades/faculdades privadas. Além disso, a Igreja está presente na educação pública, por meio de convênios com municípios, a partir do que mantém muitas creches conveniadas.

Só em meados de 1990 o Brasil atingiu quase 100% da matrícula bruta no Ensino Fundamental.³ Priorizou-se a quantidade em detrimento da qualidade. As salas ficaram com

³ Taxa de matrícula bruta é a relação entre o número total de matriculados no Ensino Fundamental e a população na faixa etária considerada ideal, de 6 a 14 anos.

um número grande de alunos; as escolas, com péssimas condições materiais; os professores, mal formados. Mas a universalização foi quase alcançada. Estava em jogo o financiamento do Banco Mundial, que, em contrapartida obrigou o Brasil a melhorar os índices da Educação.

A massificação do Ensino Fundamental para toda a população estimulou parte da classe média e da elite a preferir a escola pública e transferir seus filhos para o ensino privado. Pouco antes desse período houve uma diminuição das chances de um aluno de escola pública entrar na universidade pública. Como nos mostra Belletati:

Mas com relação ao seu ingresso na Educação superior, percebe-se que desde a década de 1980, diminui a possibilidade do aluno egresso da escola pública matricular-se em uma Universidade pública. A oportunidade de continuidade dos estudos em uma Universidade pública, na carreira de escolha do aluno, seria uma das expressões da que entendemos como ensino de boa qualidade (BELLETATI, 2011, p.17).

Durante a década de 1990, a política neoliberal abriu caminho para a expansão do ensino superior privado, firmando ainda mais a lógica que o aluno de escola pública não vai para a universidade pública⁴. Para ele, restam duas opções: o mercado de trabalho ou o ensino superior privado. As universidades públicas continuaram a atender à elite que sempre esteve em seus bancos.

No Brasil, a educação privada sempre teve seu reconhecimento e possibilidade de atuação nos sistemas de ensino sob o regime de concessão ou de autorização. Isso significa que os sistemas de ensino que têm no poder estatal seu lugar próprio concedem ou autorizam a possibilidade de estabelecimentos privados não só oferecerem o ensino, como também terem seus certificados ou diplomas equiparados aos dos estabelecimentos públicos (ADRIÃO; PERONI, 2008, p.17).

As creches públicas surgiram no Brasil como uma ajuda assistencial para mães pobres e trabalhadoras. Era um lugar onde a criança seria cuidada enquanto a mãe trabalhasse. Só com a Constituição de 1988, as creches foram incorporadas à Educação, passando a ser um direito da criança – e não mais uma “ajuda” para a mãe –, sendo entendidas como um lugar onde também se educa.

Essas mudanças legais [Constituição de 1988] fizeram-se acompanhar de novas realidades, no contexto mais amplo da vida nacional e internacional. Com isso, o Estado passou a focalizar o ensino fundamental, momento obrigatório da educação básica, e significativa parte da população brasileira não poderia frequentar escolas particulares que são financiadas por mensalidades. Desse modo, as redes públicas de ensino voltadas para etapas da educação básica passaram a crescer e absorver largas camadas da população (ADRIÃO; PERONI, 2008, p.19).

⁴ Nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), diversas ações afirmativas tentaram enfrentar esse quadro, como a implantação do ProUni (Programa Universidade para Todos), que oferece bolsas de estudo em faculdades e universidades privadas; a expansão da rede federal de ensino superior; e a ampliação do número de vagas nas universidades já existentes por meio do Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). Em agosto de 2012, Dilma sancionou a lei determina que as universidades federais destinem 50% de suas matrículas a estudantes autodeclarados negros, pardos e indígenas.

Hoje em dia, como as prefeituras não conseguem atender a toda a demanda por creches e pré-escolas, elas acabam por fazer convênios com instituições privadas para suprir a procura. Essa tendência ocorre principalmente nos bairros mais pobres, onde a procura por vagas é maior. Mesmo assim, a população chega a sofrer na fila por longos meses, à espera de uma vaga. As creches e pré-escolas conveniadas às prefeituras recebem uma verba mensal para custear seu funcionamento, ou seja, elas são financiadas com dinheiro público. Parte dessas escolas tem vínculos com instituições religiosas, e muitas funcionam ainda hoje sob a lógica assistencialista.

O ensino privado nas creches e pré-escolas acaba por não trabalhar a autonomia da criança e busca prepará-la para o ensino fundamental. Por ser pago, apenas uma elite restrita tem acesso a ele.

Quando analisamos a qualidade da educação, a principal questão é pensar uma educação de qualidade para todos, o que é muito diferente de pensar em uma educação de qualidade para alguns. A escola historicamente não atendeu a todos; o direito a educação requer que pensemos uma escola para os que historicamente estiveram fora (ADRIÃO; PERONI, 2008, p.125).

A ampliação do acesso à Educação Pública foi de fato um avanço, pois permitiu que a camada mais pobre da população tivesse acesso à escola. Porém, muitas vezes, em decorrência das condições que levam a precarização e escassez dos espaços e recursos, bem como do trabalho dos professores, é de má qualidade a educação oferecida pela escola pública – o que cria um novo tipo de exclusão mesmo para quem teve acesso a essa escola.

Há, no Brasil, diversos exemplos de locais nos quais a relação público/privado na educação aparece de forma intrínseca – e onde muitas vezes o interesse privado se sobrepõe ao interesse público.

1.6. A expansão do ensino superior privado e abertura do mercado

A expansão do ensino superior privado, a abertura de mercado e a consequente abertura para os investimentos estrangeiros ocorreram durante a era Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), junto ao processo de reformas neoliberais que marcaram seu governo. Essas reformas atendiam a uma demanda do Banco Mundial e outros organismos internacionais. Sua forte orientação neoliberal preconiza um Estado enxuto e racional, ou seja, era necessário reduzir os custos do Estado. Houve reformas em toda a Educação e, especialmente, no Ensino Superior.

É então a partir da reforma do Estado, nos anos 1990, que se inicia um processo de adequação do modelo político brasileiro à nova ordem mundial e à nova fase do capitalismo, incorporando elementos da ideologia neoliberal – tanto no campo da

economia quanto no da política – aos discursos reformistas que constituíram os alicerces de um novo Estado: supostamente mais moderno e dinâmico (MARINGONI (org.), 2017, p.145).

Outro aspecto importante foi a abertura da Educação para a Bolsa de Valores. Antes, escolas e faculdades particulares podiam ter lucro, mas seu capital não podia ser comercializado na Bolsa. Com a abertura para o mercado, o capital estrangeiro passou a investir na Educação brasileira. O caso da Kroton Educacional revela essa “invasão”:

Exemplo da educação como mercadoria, no mercado de ações, é o Kroton Educacional, do qual faz parte o grupo Pitágoras, que atua com a educação básica e superior. Inclusive um dos argumentos para os investidores é que “sua presença em todo o ciclo educacional lhe proporciona fontes de receita diversificadas e lhe permite reagir com maior agilidade às oportunidades de mercado”. (ADRIÃO; PERONI, 2008, p. 117).

Durante a reforma universitária do governo Fernando Henrique, o debate sobre a participação estrangeira na Educação brasileira causou polêmica. Houve uma tentativa de limitar essa participação em 20 a 30%. Mas, com a abertura para as empresas da Educação do mercado de ações, a restrição perdeu o sentido, já que ações negociadas na Bolsa podem ser compradas por uma pessoa ou empresa de qualquer país sem restrição. Ampliou-se, assim, o mercado da Educação no Brasil, que movimenta, no mundo, trilhões por ano:

Considerando que grande parte dessas corporações encontra-se vinculada ao mercado financeiro e que o chamado “mercado da educação” movimentou, segundo a Internacional da Educação, somente em 2015, cerca de U\$ 5 trilhões, é de supor a pressão que tais grupos efetivamente fazem pela privatização da educação em suas mais diversas dimensões (MARINGONI (org.), 2017, p. 140).

Como o mercado da Educação movimenta cifras altíssimas, convém esperar que seus grupos queiram cada vez mais espaço e pressionem o governo para a privatização completa do sistema educacional.

1.7. As Fundações e a Educação

Outra forma de ingerência privada no ensino público são as parcerias das fundações com os governos (municipal, estadual ou federal). É o chamado “terceiro setor”, que desenvolve projetos sociais por meio de licitações públicas ou parcerias. “As políticas educacionais materializam esses processos de redefinição do papel do Estado, reorientando a relação entre público e privado” (ADRIÃO; PERONI, 2008, p.115). Uma das maiores organizações ligadas à Educação é o Instituto Ayrton Senna (IAS), como mostram os dados a seguir:

O IAS [Instituto Ayrton Senna] exerce grande influência na educação pública do país: atualmente [2007], são atendidos 7.896.146 crianças e jovens, envolvendo 410.770 educadores, 1.360 municípios atingidos em 25 estados. Para o IAS, a

educação brasileira tem problemas de qualidade, por ineficiência na gestão (ADRIÃO; PERONI, 2008, p.119).

O IAS, assim como outros institutos, recebe dinheiro de doações, geralmente de empresas, que por meio da renúncia fiscal tem o valor doado descontado de seus impostos. Quando o governo recebe o imposto, ele decide a prioridade de investimento. Quando uma empresa faz uma doação de parte desse imposto, é ela que decide onde o recurso será aplicado.

Assim, temos entidades com grande influência na educação brasileira, como IAS, Parceiros da Educação, Instituto Braudel, PorVir, Fundação Itaú Social e Fundação Lemann. Com a captação de recursos junto às empresas, esses institutos de renome acabam por ter grande atuação na educação pública e, assim, alto poder de decisão, como nos mostra Adrião e Peroni (2008, p.122): “É interessante observar que o IAS passou a definir as responsabilidades de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional no município ou estado”.

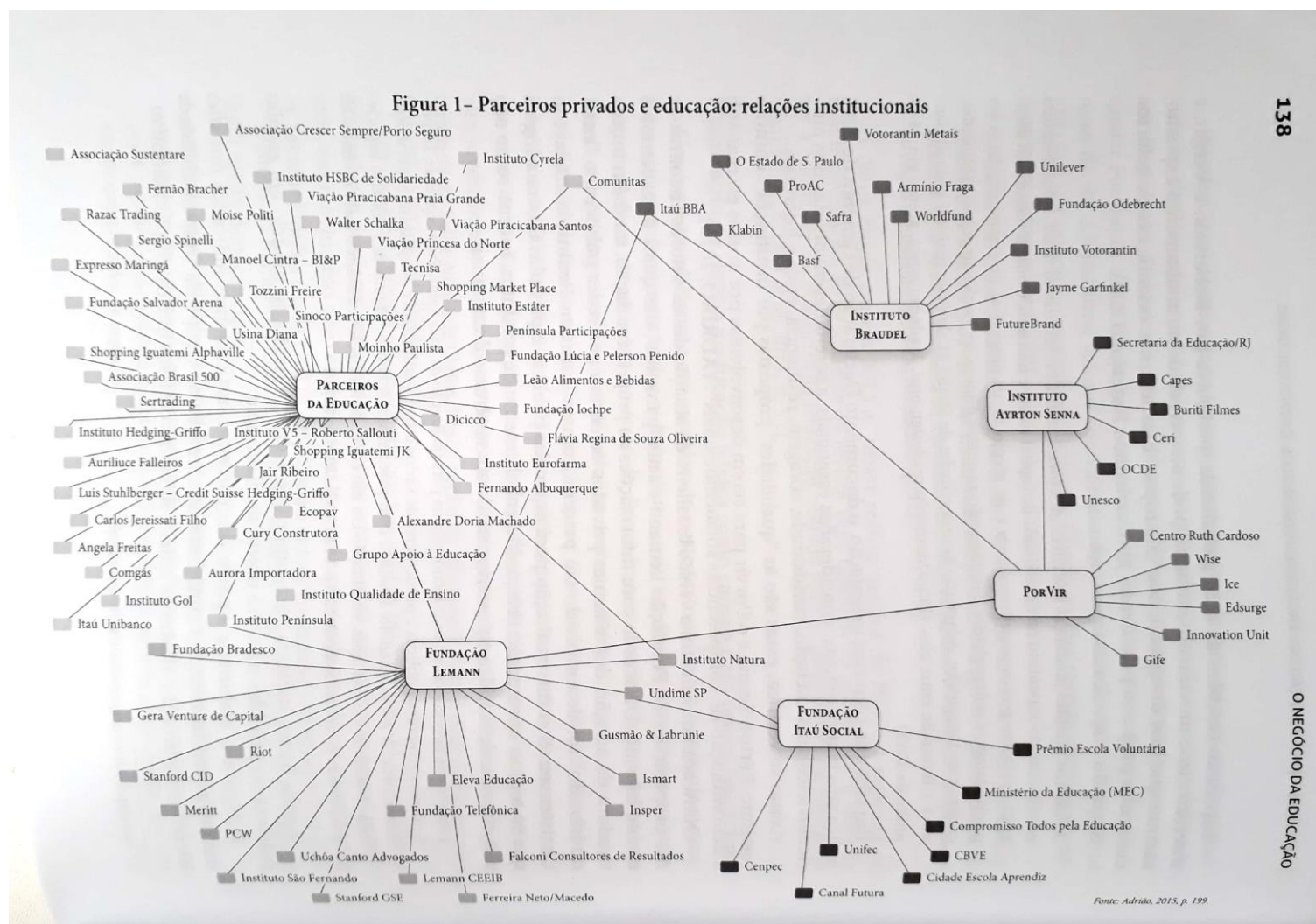


Figura retirada do livro: O negócio da Educação. Página 138, com a autoria de Adrião et al. (Relatório de pesquisa: Sistemas de ensino Privados na Educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação. 2015).

Os institutos influenciam as políticas públicas de educação e tentam impor ao setor público a “eficiência privada” e a ordem empresarial. A maioria deles tem financiamento de grandes empresas (como Itaú, Bradesco, “O Estado de S. Paulo”, Unilever, Votorantim, Odebrecht, PWC, entre outra) – e não é exagero dizer que, no limite, são essas empresas que procuram modelar a Educação pública.

1.8. O sistema apostilado de grupos privados no sistema público de ensino

Recentemente, grandes grupos que atuam na Educação e que já produziam sistemas apostilados para as escolas particulares, começaram a investir nas escolas públicas. Por meio de parcerias com estados e municípios, esses grupos produzem uma apostila própria para a escola pública. Além do material, vendem todo um pacote, que pode ir da capacitação dos professores até soluções administrativas e jurídicas. O que tem atraído governos municipais e estaduais é a suposta “qualidade” desses sistemas, além da eficiência propagandeada pelas grandes empresas.

A gestão educacional é fortemente influenciada pela ideologia de que o mercado é parâmetro de qualidade, o que leva muitos sistemas públicos a buscarem parcerias com instituições que vendem produtos com a promessa de qualidade (ADRIÃO ; PERONI, 2008, p.115).

Com o estabelecimento das parcerias público-privadas nas redes públicas, as empresas podem receber recursos do Estado de forma direta ou indireta. E as empresas também passam a gerenciar essas redes, impondo uma nova ordem, menos democrática e mais gerencial. Para Adrião e Peroni (2008, p. 122), trata-se da “lógica do privado redefinindo o público”. Com essa redefinição de prioridades, nem sempre o aluno será o maior beneficiário, uma vez que, para as empresas privadas, o que importa é a lucratividade e o retorno do negócio. Além das redefinições de papéis, o material apostilado tem outras implicações na Educação, as quais serão analisadas ao longo deste trabalho.

1.9. A experiência da criança na escola

Para concluir este capítulo, julga-se necessário a apresentação de algumas considerações sobre a experiência que a escola de educação infantil pode proporcionar para a criança, mas que está sendo impedida de se realizar, sendo o uso de apostilas uma das expressões dessa tendência.

Conforme Adorno (1995, p.141-43) e retomando o já apresentado anteriormente, a educação é a produção de consciência verdadeira e uma exigência política, pois “uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado”.

Nesse sentido, “emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade.” Portanto, cabe à escola e também à família educar a criança para essa conscientização, que só pode ser obtida por meio da experiência. Adorno considera fundamental a educação crítica e política desde a primeira infância.

Para o mesmo autor, vivemos uma época em que nos adaptamos facilmente à realidade dada – uma etapa do capitalismo marcada pela opressão de classes e pelo “obscurecimento da consciência pelo existente”. Em uma educação para a emancipação, a escola tem muito mais o papel de promover a resistência à realidade do que a adaptação.

A educação por meio da família, na medida em que é consciente, por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação (ADORNO, 1995, p.144).

Ainda para Adorno, a educação para a resistência só pode ser efetivada por meio da experiência, pois é justamente ela que promove a conscientização. “A constituição da aptidão à experiência consistiria essencialmente na conscientização e, dessa forma, na dissolução desses mecanismos de repressão e destas formações reativas que deformam nas próprias pessoas sua aptidão a experiência” (ADORNO, 1995, p.150).

A Educação Infantil poderia ser o momento em que a criança tem a oportunidade de viver a brincadeira e de experimentar. Testar desde os mais simples objetos – papel, tinta, madeira, água etc. – até os papéis sociais, sem que a brincadeira tenha um objetivo concreto ou uma intencionalidade. Isso não quer dizer que a brincadeira livre não ensine nada às crianças. Ao contrário, é por meio dela que a criança elabora e compreende o mundo. A criança não vive num mundo à parte, apesar de ter suas próprias manifestações culturais. Em verdade, ela é parte integrante e viva da comunidade em que está inserida e um sujeito de direitos. Benjamin ilustra bem esse aspecto na seguinte passagem:

(...) certamente jamais se chegaria à realidade ou ao conceito do brinquedo se se tentasse explicá-lo unicamente pelo espírito das crianças. Se a criança não é nenhum Robinson Crusoe, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provém. Da mesma forma seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e especial; são, isso sim, um mudo diálogo simbólico entre ela e o povo (BENJAMIN, 1984, p.70).

Para o autor, a experiência é fundamental para a constituição do sujeito. Só por meio dela é que aprendemos realmente – e isso serve para as crianças, adolescentes, jovens e adultos. Mas é também por meio da experiência que a criança elabora e passa a compreender o mundo onde vive.

Como Gulliver a criança percorre países e povos de seus selos. Geografia e história dos liliputianos, toda ciência do pequeno povo, com todos os seus números e nomes, lhe são inspirados durante o sono. Ela participa de seus negócios, presencia suas

purpúreas assembleias populares, observa a partida de seus pequenos navios e comemora jubileus com suas cabeças coroadas, que reinam atrás de sebes (BENJAMIN, 1984, p.81).

As crianças costumam repetir inúmeras vezes a mesma brincadeira – o que é uma forma de elaborar as situações vividas por elas. Porém, cada repetição é única e com infinitas possibilidades, conforme Benjamin:

O adulto, ao narrar uma experiência, alivia o seu coração dos horrores, goza novamente uma felicidade. A criança volta a criar para si o fato vivido, começa mais uma vez do início. Aqui talvez se encontre a mais profunda raiz para a ambiguidade nos “jogos” alemães: repetir a mesma coisa seria o elemento verdadeiramente comum. A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito (BENJAMIN, 1984, p. 75).

O currículo da educação infantil, mesmo que menos prescritivo que o da Educação Fundamental, embute uma gama de objetivos, conteúdos e procedimentos avaliativos. Mesmo nas escolas onde o brincar é o centro da Educação Infantil, existe um currículo com conteúdo, metodologia e processos avaliativos.

O que a experiência de aprendizagem significa para os alunos é transmitida pelo tipo e conteúdo dos controles de que é objeto, trate-se de procedimentos formais ou informais, externos ou realizados pelo próprio professor que pondera um determinado tipo de conteúdo (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.311).

Quando se insere a apostila na Educação infantil – com seu conteúdo dado pelo material e a avaliação sendo parte integrada desse sistema de ensino –, o currículo passa a ser ditado pela avaliação proposta pelo sistema apostilado. Ou seja, o conteúdo das aulas será preparado com o objetivo de dar conta da avaliação, como nos mostra Gimeno Sacristan:

A avaliação atua como uma *pressão modeladora da prática curricular*, ligada a outros agentes, como a política curricular, o tipo de tarefas nas quais se expressa o currículo e o professorado escolhendo conteúdos ou planejando atividades (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.311).

Se a Educação Infantil teve em algum momento o foco no aprendizado por meio da brincadeira, isso aos poucos vem mudando. Seu currículo está cada vez mais voltado à alfabetização precoce, devido ao peso das avaliações, sejam elas internas (na própria escola) ou externas (elaboradas pelos governos). Os currículos ficam com conteúdos mais fechados, com menos espaço para a experimentação e, assim, com uma ênfase maior na adaptação à realidade dada, com poucas possibilidades de transcendência dessa mesma realidade.

CAPÍTULO II: A EDUCAÇÃO COMO GRANDE NEGÓCIO

O objetivo perseguido neste capítulo é identificar os grupos empresariais e a sua atuação na Educação e, principalmente, na Educação infantil. Parte da hipótese de que existe um monopólio das empresas que atuam nesse setor e este movimento está se intensificando, inclusive dentro da escola pública.

2.1 Grupos educacionais e monopólios

Para verificar o impacto do uso das apostilas na Educação Infantil, é preciso situar que, conforme aponta autores como Zuin (1994), vivemos numa sociedade capitalista de base tecnológica. A velocidade das transformações ensejadas pelo avanço da tecnologia e da circulação das informações tem provocado significativas alterações – não só no modo de produção, mas também na política e na cultura. Um dos efeitos é a concentração de certos serviços nas mãos de um pequeno grupo de empresas.

A monopolização é uma tendência que marca a história do capitalismo, revelando-se particularmente intensa em períodos de crise. É o que ocorre nos dias atuais – em que a crise do sistema, iniciada em 2007/2008, teve forte impacto na economia dos Estados Unidos e continua a se alastrar para outros países do centro e da periferia do capitalismo. Com fenômenos como a recessão nas mais diversas economias nacionais, a elevação do custo de vida e a diminuição na demanda por bens e serviços – tanto de pessoas quanto de corporações e governos –, o impacto é maior nas pequenas empresas de um ou outro mercado, que passam a ter menos margem para se adaptar e sobreviver ante as mudanças. Sobrevém o fechamento ou a falência desses pequenos e médios empreendimentos – mas também a incorporação desses por grandes grupos.

Assim, cada vez mais, uma diminuta quantidade de grupos empresariais domina grande parcela majoritária dos negócios. Muitas vezes, esse desdobramento acontece em mais de um ramo de investimento. É o caso da Unilever, que produz desde alimentos (com as marcas Knorr e Kibon) até material de limpeza (Omo e Brilhante). Não é exagero afirmar que a monopolização, uma vez consolidada, altera a própria natureza do sistema. Conforme Baran & Sweezy (1978), “foi Lênin quem escreveu: ‘se fosse necessário dar a mais breve definição de imperialismo, teríamos de dizer que ele é a fase monopolista do capitalismo’” (Baran & Sweezy, 1978, p. 14). Para os mesmos autores:

Hoje, a unidade econômica típica na sociedade capitalista não é a firma pequena que fabrica uma fração desprezível de uma produção homogênea, para um mercado autônomo, mas a empresa em grande escala, à qual cabe uma parcela significativa da

produção de uma indústria, ou mesmo de várias indústrias, capaz de controlar seus preços, o volume de sua produção e os tipos de volumes dos investimentos. A unidade econômica típica, em outras palavras, tem os atributos que foram outrora considerados exclusivos dos monopólios. É impossível, portanto, ignorar o monopólio ao construirmos o nosso modelo de economia, e continuar tratando a concorrência como caso geral: numa tentativa de compreender o capitalismo em sua fase monopolista, não nos podemos abstrair do monopólio ou introduzi-lo como um simples fator modificante – devemos colocá-lo no centro mesmo do esforço analítico (BARAN & SWEEZY, 1978, p. 16).

Ainda, segundo os autores:

Se os efeitos depressivos do crescimento do monopólio tivessem funcionado sem controle, a economia dos Estados Unidos teria entrado num período de estagnação muito antes do fim do século XIX, e seria improvável a sobrevivência do capitalismo na segunda metade do século XX (BARAN & SWEEZY, 1978, p. 219).

Essa situação nos obriga a encarar a educação, especialmente no setor privado, mas também no setor público, dessa mesma perspectiva. No ranking de ensino privado no Brasil, os grandes grupos que despontam hoje à frente – Kroton-Anhanguera, Unip, Estácio e Laureate⁵ – somam juntos mais de 1,8 milhão de alunos, o que é suficiente para revelar algumas tendências do setor. A concentração, antes de tudo, mostra que a educação brasileira vem sofrendo o efeito cada vez maior do monopólio ou do oligopólio. Grandes grupos empresariais da educação, muitas vezes estrangeiros, compram os pequenos grupos, tornando-se assim os únicos a explorarem esse mercado.

Segundo reportagem da revista *Exame* (2013), baseada em informações da consultoria Price Waterhouse Coopers⁶ (PwC), os dez grupos mais influentes da educação brasileira eram, naquele período:

⁵ Estes grupos empresariais atuam no segmento educacional em diversas frentes (educação básica, ensino superior, cursos pré-vestibulares, cursos preparatórios, cursos de línguas, entre outros).

⁶ Price Waterhouse Coopers (PwC) é uma das maiores prestadoras de serviços profissionais do mundo nas áreas de auditoria, consultoria e outros serviços acessórios para todo tipo de empresas do mundo inteiro.

Quadro 1:
Relação dos dez maiores grupos empresariais que atuam na educação brasileira

Abril Educação ⁷	Precursora, em 1960, do material didático usado no Movimento Brasileiro de Alfabetização. Em 2011, o fundo de <i>private equity</i> ⁸ BR Educacional adquiriu 24,7% de seu capital e investiu R\$ 226 milhões em educação básica e pré-universitária (Sistema Anglo).
Actis	Com foco em países da Ásia, África e América Latina, o grupo britânico de <i>private equity</i> instalou escritório em São Paulo em 2009. Três anos depois, incorporou parte do Cruzeiro do Sul Educacional.
Advent – Kroton	A empresa global de <i>private equity</i> Advent International comprou parte da mineira Kroton Educacional (rede de ensino Pitágoras) ⁹ , em 2009, num investimento de aproximadamente R\$ 280 milhões. Em 2013, a megafusão entre Kroton e Anhanguera levou o negócio para o Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), que a aprovou.
Anhanguera-Uniban	Maior grupo de educação superior da América Latina, a Anhanguera adquiriu a Universidade Bandeirante de São Paulo em 2011 por cerca de R\$ 510 milhões.
BR investimentos	Investiu na Abril Educação e na HSM Educação S.A (nesta última, com o grupo RBS).
DeVry	Em 2009, adquiriu o Grupo Fanor (depois DeVry Brasil), iniciando seus negócios no país. É dona da Área 1, Fanor, Faculdade do Vale do Ipojuca (Favip), Faculdade de Boa Viagem (FBV), Faculdade Ruy Barbosa e Pós-Graduação Internacional DeVry Brasil.
GP Investments – Estácio	Desde 2008, quando a GP Investments comprou 20% da Estácio Participações, a empresa investiu R\$ 259 milhões para alavancar o grupo, com ênfase em cursos na modalidade de Ensino a Distância.
Kinea	Ligada ao Itaú, investiu R\$ 200 milhões no Grupo Multi Holding em 2010, avançando no mercado de escolas de idiomas e ensino profissionalizante. São dela marcas como Wizard, Yázigi, Skill, Microlins, SOS e Bit Company.
Laureate	Depois de adquirir a Anhembí Morumbi, passou a ter 70 instituições em 29 países. Há dois anos, adquiriu a FMU por R\$ 1 bilhão.
Pátria-Blackstone	A Pátria investimentos e a Blackstone investem na rede Anhanguera Educacional.

Quadro organizado segundo informações de matéria da revista *Exame*, de 8 de setembro de 2013. Os grupos aqui citados estão organizados por ordem alfabética.

A educação escolar, por ser um serviço social básico, segundo a Constituição Federal do Brasil (1988), tem de ser ofertada pelo Estado – que abre uma concessão pública, permitindo a exploração do ensino por grupos privados. Ainda que deixe de oferecer esse direito a parte dos estudantes, o Estado tem a obrigação de fiscalizar também o ensino não público, a fim de garantir sua qualidade. Contudo, a educação básica oferecida gratuitamente

⁷ Em fevereiro de 2015, a Abril Educação foi vendida para a Thunnus Participações, controlada por fundos geridos pela Tarpon Gestora de Recursos, e se retirou do mercado educacional, mas suas marcas, como a Anglo continuam no mercado. O grupo passou a chamar-se Somos Educação.

⁸ *Private equity* é um tipo de atividade financeira realizada por instituições que investem essencialmente em empresas que ainda não são listadas em bolsa de valores, com o objetivo de alavancar seu desenvolvimento. Esses investimentos são realizados via Fundos de *Private Equity*.

⁹ Durante a finalização desta tese, foi veiculada a notícia que a Kroton Educacional, maior empresa no segmento ensino superior no Brasil, anunciou a compra da Somos Educação por 4,6 bilhões de reais. A operação ainda está sujeita à aprovação do Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE).

pelo Estado, no Brasil, é avaliada como sendo de baixa qualidade, com escolas malcuidadas, salas abarrotadas de alunos e baixo índice de aprovação no vestibular, como mostra estudo feito pelo Núcleo de Assuntos Estratégicos (NAE) da própria Presidência da República:

O Brasil, em que pese ter assegurado o acesso de 97% das crianças e jovens, dos 7 aos 14 anos, ao ensino obrigatório definido na Constituição Federal de 1988, ainda apresenta milhões de jovens e adultos analfabetos, altos índices de evasão e repetência e significativa distorção idade-série. O não cumprimento da meta de universalização da educação básica, entendida como garantia do acesso e permanência bem sucedida em escolas com padrão de qualidade, compromete o desenvolvimento do país contribuindo com o processo de exclusão de amplos segmentos da sociedade (BRASIL, 2006, p. 174).

Com reconhecimento desses problemas enfrentados pela educação pública brasileira, as famílias de maior renda acabam por matricular seus filhos em instituições particulares, que têm a “fama”, nem sempre correspondente à verdade, de serem de melhor qualidade, acirrando assim a diferença no interior do sistema educacional. Realidade similar foi encontrada pelos estudos de Baran & Sweezy (1978) nos Estados Unidos:

A diferença social dentro do sistema educacional talvez seja ainda mais notável do que a diferença regional, e contradiz claramente tudo o que se afirma sobre a ausência de classes em nossa sociedade e sobre a igualdade de oportunidades que, supostamente, proporciona a todos. A oligarquia endinheirada, no alto da pirâmide, não manda, em sua maioria, os filhos às escolas públicas, mas a instituições privadas e fechadas (BARAN & SWEEZY, 1978, p. 308).

Se na educação básica as famílias mais ricas levam seus filhos para instituições particulares e as famílias mais pobres matriculam seus filhos na escola pública, no ensino superior tende a acontecer fenômeno contrário. Estudantes de famílias ricas procuram, preferencialmente, os cursos com maior prestígio e reputação das universidades públicas, que são consideradas, salvo algumas exceções, melhores que as instituições privadas de ensino superior. Já os filhos das famílias pobres, quando conseguem entrar na universidade, matriculam-se em peso nas instituições particulares, por vezes recorrendo a financiamento estudantil ou bolsas de estudo. Conforme Belletati (2011), “encontram-se matriculados no ensino médio público, majoritariamente, alunos pertencentes aos grupos socioeconomicamente menos favorecidos da população brasileira” Em contrapartida, “percebe-se que desde a década de 1980 diminui a possibilidade do aluno egresso da escola pública matricular-se em universidade pública” (BELLETATI, 2011, p.17).

Outro dado que sustenta essa afirmação é o número de alunos oriundos de escolas públicas que passam no vestibular da Universidade de São Paulo (USP). Com uma pequena variação de ano para ano, o índice mal passa de um terço dos estudantes, ainda que a maioria dos alunos de Ensino Médio estude na escola pública. Em média, de 65% a 70% das vagas

são ocupadas por alunos egressos da rede privada, com maiores condições econômicas e cujas famílias conseguiram arcar com o custo da escola particular.

Tabela 1: Evolução do número de alunos da rede pública que ingressam na USP

2008	26,5%
2009	30,2%
2010	25,8%
2011	26,2%
2012	28%
2013	28,5%
2014	32,3%
2015	35,1%
2016	34,6%
2017	36,9%

Fonte: Pró-Reitoria de Graduação/USP, 2017.

Mesmo com um pequeno aumento a partir de 2014, o número de alunos oriundos das escolas públicas na USP é menor do que os alunos oriundos das escolas privadas. Vale lembrar que a USP foi uma das universidades públicas brasileiras que mais resistiram a implementar cotas raciais, de renda ou qualquer outra forma de equiparação no seu vestibular. O sistema de cotas será ali efetivado de forma escalonada, a partir do vestibular de 2018 e ao longo de quatro anos. Em 2018, serão 37% das vagas destinadas para alunos de escolas públicas; em 2019, 40%; em 2020, 45%; e somente em 2021, 50% das vagas. Dentro da cota da rede pública serão reservadas vagas para pretos, pardos e indígenas, na mesma proporção que o IBGE verificou no estado de São Paulo (37% da população).

Antes de 1996, a legislação não permitia que as instituições de ensino superior (IES) tivessem um proprietário – elas só podiam existir mantidas por associações ou fundações. Com as mudanças na LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), aprovada em 1996, permite-se que as IES abrissem seu capital na bolsa de valores, oferecendo as ações dessas empresas para o capital estrangeiro.

Como o número de jovens de 18 a 24 anos no Ensino Superior é pequeno (apenas 58,5%, segundo o IBGE em 2014), os grandes grupos procuram não apenas disputar o “mercado” – mas também ampliá-lo. É nesse nicho que há uma invasão crescente do capital estrangeiro, num processo combinado de privatização e desnacionalização do ensino, com precários instrumentos de fiscalização. Dessa maneira, por meio de fusões e da ascensão de

grandes grupos internacionais, a participação do capital estrangeiro no ensino superior tende a ser cada vez mais majoritária.

O caso Kroton-Anhanguera é exemplar. A um valor estimado em R\$ 12 bilhões e com a anuência do Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), a megafusão resultou na maior rede privada de ensino do mundo, líder absoluto no Brasil, com pouco mais de 1 milhão de alunos, sendo cerca de 51% no ensino à distância e 49% na educação presencial. Símbolo do processo de monopolização, as mais de 800 unidades do conglomerado respondem por uma a cada cinco matrículas em IES no País.

Entre os efeitos da monopolização na área da educação, há a diminuição do salário do professor (submetido a padrões de um novo mercado, mais concentrado); a precarização do trabalho docente (os baixos salários obrigam os professores a dar mais aulas, em mais instituições, com mais atribuições); a definição da metodologia e do conteúdo do curso por interesses industriais, comerciais e internacionais (já que investidores multinacionais têm margem para reduzir custos a partir da alteração de conteúdos e da metodologia de acordo com seus interesses); o aumento do número de alunos por sala de aula (estratégia que reduz custos e ajuda a maximizar os lucros); a preferência por cursos mais técnicos (em detrimento da pesquisa e do livre pensar, conforme a lógica da lucratividade e da formação para o mercado); e a inevitável diminuição da qualidade dos cursos.

Conforme Marcuse (1979), “o aparato produtivo tende a tornar-se totalitário no quanto determina não apenas oscilações, habilidades e atitudes socialmente necessárias, mas também as necessidades e aspirações individuais” (Marcuse, 1979, p. 18). O autor acrescenta que esse fenômeno faz obliterar “a oposição entre existência privada e pública, entre necessidades individuais e sociais” (Marcuse, 1979, p. 18). De outra parte, Baran & Sweezy (1978) observam que, a despeito de sua vocação, as universidades viram “simples extensões dos cursos secundários, em parte procurando reparar as mais gritantes deficiências da educação primária e secundária, e, em parte, proporcionando aos clientes mais quatro anos da mesma coisa” (Baran & Sweezy, 1978 p. 320).

Por mais que as críticas dos movimentos sociais e das entidades da educação denunciem os “tubarões do ensino” – que estariam convertendo o ensino superior privado em mercadoria e tornando a educação, um dos setores mais estratégicos do país, em negócio –, a situação vigente no Brasil revela que ao menos uma queixa se confirma: o setor privado, ao crescer exponencialmente, disputa espaço e verbas com o projeto de fortalecimento da educação pública e gratuita, com prejuízo para a função social e política do ensino e da escola.

2.2 O monopólio na Educação Infantil

Os grandes grupos não estão presentes apenas no Ensino Médio e Superior. Sua participação na Educação Infantil é crescente, principalmente pela venda de seus próprios sistemas de ensino para as escolas públicas e privadas. As empresas vendem pacotes de gerenciamento e de coordenação, além apostilas, que são um instrumento de padronização da “qualidade” comercializada por esses grandes grupos empresariais.

Na Educação Infantil, além dos grupos já citados, há também outros conhecidos, como Anglo, Objetivo, Etapa, COC, UNO e Positivo. Estes surgiram inicialmente como cursinhos pré-vestibulares, mas foram expandindo seus negócios e hoje atendem desde a Educação Infantil até a Universidade, com filiais em praticamente todos os estados. Uma das marcas de sua atuação é justamente o sistema apostilado, que, em geral, trabalha de modo preparatório para os conteúdos voltados ao ensino fundamental.

A apostila se aproxima de um livro didático no formato, mas os grandes grupos empresariais não vendem somente a apostila. Comercializam também o que chamam de “sistema apostilado”, que costuma incluir apostilas de alunos e de professores, provas e avaliações das turmas, formação e capacitação dos professores, além do gerenciamento de toda a parte administrativa e pedagógica da escola. O sistema apostilado é, pois, um pacote completo de gerenciamento administrativo e pedagógico, “solucionando” de uma vez só todos os problemas que a escola pode vir a ter. Além disso, o sistema apostilado, por sua natureza, pouco ou nada se modifica de escola para escola, nem de região para região, tornando o ensino padronizado. Como afirma ADRIÃO (2017, p.133):

(...) o mesmo movimento que gera a concentração do mercado de “insumos curriculares” em poucos e gigantes grupos empresariais e a padronização de currículos e de projetos educativos, na medida em que uma mesma *marca* de “sistema privado de ensino” é adotada por inúmeras escolas particulares sediadas em todas as regiões do Brasil, expande seu potencial de mercado para as redes públicas.

Conforme Nascimento (2012), “a concepção de educação infantil presente nas redes públicas, de maneira geral, (...) é aquela que tem como objetivo a preparação para o ensino fundamental, (...) reconhecendo essa preparação como objetivo”. Ora, se a infância é um período etário fundamental para a definição de conceitos e valores – e na própria experiência de formação do indivíduo –, com as apostilas as crianças passam a ter um conteúdo pré-escolar determinado previamente a ser aprendido. A brincadeira, que pode proporcionar tais valores, conceitos e experiência, perde espaço. Para Adorno (1995):

(...) na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição [da barbárie] precisa se concentrar na primeira infância (ADORNO, 1995, p.121).

As apostilas são vendidas como uma marca, exponencialmente valorizada pelos pais e pelas próprias crianças. Escolas que fazem uso desses sistemas afixam placas em suas portas ou fachadas e estampam o uniforme das crianças com tais marcas, que funcionam à semelhança de um selo de qualidade. Não é à toa que os sistemas apostilados são anunciados como a “solução” para a educação pública ou privada, em peças publicitárias para portais na internet, em revistas e jornais de grande circulação, bem como na televisão. Conforme afirma Nascimento (2012), as prefeituras que aderem a esses sistemas querem a melhoria de índices da educação, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e a Provinha Brasil. Já as escolas particulares, além do “selo de qualidade”, visam à aceleração no processo de alfabetização, visto que é isso que muitos pais procuram na escola de Educação Infantil.

Dessa maneira, as apostilas tornam-se mercadorias – e possuí-las proporciona *status*. Tal mercadoria, como qualquer outra, é produzida de forma padronizada e chega às crianças como um produto pronto e acabado. Para a criança, só resta preencher e completar – geralmente nada do que está fora da apostila vira tema a ser discutido de maneira aprofundada nas aulas.

Benjamin (1984) discorre sobre a percepção infantil acerca das mercadorias manufaturadas e industrializadas. Pode-se afirmar que a apostila, por passar por um processo de industrialização, também é mais complexa para a criança:

O espírito do qual descendem os produtos, o processo total de sua produção e não apenas seu resultado está sempre presente para a criança no brinquedo; é natural que ela compreenda muito melhor um objeto produzido por técnicas primitivas do que um outro que se origina de um método industrial complicado (BENJAMIN, 1984, p. 93).

É preciso salientar, ainda, que uma escola de Educação Infantil – e, sobretudo, se for privada – está inevitavelmente circunscrita ao mercado vigente na sociedade capitalista. A lógica da concorrência no setor e os *lobbies* de grandes fornecedoras podem determinar escolhas de inúmeros materiais pedagógicos, inclusive as apostilas, interferindo nos padrões de consumo e até nas preferências das próprias crianças.

Poucas metodologias contemporâneas deixam de propagandear os benefícios dos materiais didáticos pré-fabricados. Esquecem a importância que tem para a criança poder criar seus brinquedos e transformá-los. Entretanto, há aquelas que, por um lado, diminuem a ênfase à comercialização dos materiais didáticos, por outro lado, promovem a industrialização de livros e manuais para professores, descrevendo novas formas de planejar as atividades e de agir com as crianças (KRAMER e HORTA, 1982, p. 31).

Maia (1998, p. 30) é um dos autores que frisam a condição da instituição de ensino como “um campo potencialmente fértil para contradições, refletindo a própria ordem social”.

Pereira (2002, p. 82) igualmente evoca que, na publicidade e na sociedade capitalista e, por extensão, na escola, a criança passa a ser cada vez mais incorporada à lógica do *status quo*. Assim, ela “passa a tomar consciência das suas intervenções e a ressignificar o lugar social que ocupa”. Conforme a autora,

Olhada inicialmente como filho de cliente que se relacionava com o mercado a partir do uso de bens materiais e culturais que se ofereciam a ela à margem da sua opinião, a criança é elevada ao *status* de cliente, isto é, um sujeito que compra, gasta, consome e, sobretudo, é muito exigente. Tão exigente que o mercado se moldou a ela, em nome de formar, desde cedo, um cliente fiel: carrinhos de supermercados em tamanho pequeno, *shoppings* dedicados somente a crianças, espaços destinados para festas, o “reconhecimento” do seu lugar privilegiado de ser protagonista e espectador dos anúncios publicitários (PEREIRA, 2002, p. 82).

Esta é uma situação dialética. Se, por um lado, as crianças são consumidores exigentes, elas também são produtos da manipulação da massa promovida pela indústria cultural e pela racionalidade tecnológica. Adorno, no seu texto “Indústria Cultural e sociedade”, indica essa relação:

Quanto mais sólidas se tornam as posições da indústria cultural, tanto mais brutalmente esta pode agir sobre as necessidades dos consumidores, produzi-las, guiá-las e discipliná-las, retirar-lhes até o divertimento (ADORNO, 2002, p. 41).

Desta maneira, a indústria cultural só funciona e se reproduz porque manipula os gostos e desejos das pessoas, e é claro que as crianças também estão incluídas nesta manipulação. A indústria cultural oferece aquilo que o cliente quer, pois anteriormente ela moldou e conformou esse desejo de acordo com a sua necessidade comerciais.

2.3. Sobre as fontes de informação para a execução da pesquisa

Dos dez grupos educacionais mais influentes no Brasil, somente o grupo Somos Educação (antiga Abril Educação, que foi comprada pela Tarpon em 2015) está presente na Educação Infantil com sistema apostilado de ensino. Maior companhia de educação básica do Brasil, a Somos Educação atua em sistemas de ensino, tecnologia da educação, escolas, cursos preparatórios e de idiomas. São 130 mil escolas e 30 milhões de alunos, em todos os estados. Em 2014, sua receita líquida foi de R\$ 1,3 bilhão. Sua principal marca é o sistema Anglo.

O grupo Pearson é a maior empresa de Educação e a maior editora de livros do mundo e está presente em 60 países. Possui cerca de 3,5 mil escolas no Brasil, Estados Unidos, América Latina, Europa e Ásia e África. Seu lucro líquido, em 2007, foi de 634 milhões de libras (US\$ 1,2 bilhões).

O grupo espanhol Santillana é um braço do grupo Prisa, que atua em meios de comunicação, entretenimentos e educação nas línguas espanhola e portuguesa. Sua atuação no Brasil começou em 2001, ao comprar as editoras Moderna e Salamandra.

Quadro 2: Grupos Educacionais e suas marcas

Grupos	Marcas
Somos Educação	Editora Ática Editora Scipione Editora Saraiva Atual Editora Saraiva uni Saraiva jur Saraiva aprova Benvirá Sistema Anglo Anglo Vestibulares Colégio Anglo 21 Érica Curso PH Sistema de ensino PH Sigma Centro Educacional Red Balloon Colégio Maxi Sistema Maxi de Ensino Ético Sistema de Ensino Sistema de Ensino Ser Colégio Motivo Colégio Integrado GEO Sistema de Ensino ECSA Escola Chave do Saber APPAPROVA Plurall O líder em mim – Grandes coisas acontecem aqui Alfacon – concursos públicos PROFS – Programa de Formação Somos
Santillana	Editora Moderna Editora Salamandra Richmond Santillana Español Uno Internacional

	Avalia Educacional
	Smartlab
	Fundação Santillana
Positivo	POSIGRAF Gráfica e Editora
	Universidade Positivo
	Centro Tecnológico Positivo
	Colégio Positivo
	Curso Positivo
	Positivo Tecnologia
	Instituto Positivo
	EFEX – Unidade de eventos
Pearson	COC
	NAME
	Dom Bosco
	Pearson Clinical Brasil
	Atitude by Pearson
	Wisard
	Yazigi
	Skill
	Quatrum
	Smartz

Fonte: Quadro organizado segundo informações dos sites dos grandes grupos educacionais.

Como aponta a pesquisa feita por Nascimento (2012), em 29 municípios, os grupos educacionais que atuam na Educação Infantil mais conhecidos e que atendem uma rede maior de escolas são: COC/NAME, Positivo, Anglo e Objetivo. Desses 29 municípios, nove usam o sistema COC/NAME, quatro o Positivo, três o Objetivo e dois o Anglo. Outros sistemas – como Uno, OPET, Expoente, Pueri Domus, Dinâmico, NetBil, Maxi, Gênese e Passo Livre – aparecem uma vez cada. E dois municípios que utilizam apostilas não informaram o sistema utilizado.

Como as apostilas de tais grupos não são vendidas em livrarias, pois sua comercialização é direta com a escola e os pais dos alunos, esse material foi buscado de forma indireta.

Na segunda parte deste capítulo, apresenta-se a caracterização do material apostilado (da sua forma e conteúdo), feito a partir do protocolo de coleta de dados (*ver anexo*). Além da análise das apostilas, foi utilizado o material disponibilizado pelos grandes grupos educacionais em seus *sites* e propagandas impressas. Tais informações também foram registradas em protocolo próprio para coleta e registro de dados (*em anexo*).

2.4 Análise das informações retiradas dos sites dos grupos

A maioria dos grupos educacionais consiste em multinacionais, com a participação de capital estrangeiro e uma série de empresas ligadas ao setor (escolas, gráficas, escolas de idiomas etc.). Tais grupos estão presentes em praticamente todos os estados – e alguns possuem presença até em outros países como o Japão.

Os grupos educacionais dos sistemas privados se constituíram por fusões de empresas em negociações milionárias, envolvendo transações nas bolsas de valores e em escala global. O Grupo Santillana (ligado ao Grupo Prisa) está listado na Bolsa de Valores de Madrid, e a Person nas Bolsas de Londres e de Nova York. No Brasil, é a Bolsa de Valores, Mercadorias e Futuros (BM&FBOVESPA) que abriga as ações do Grupo Somos Educação, bem como as da Positivo Informática (do Grupo Positivo).

Os dois maiores grupos educacionais (Somos Educação-Anglo e Pearson-COC) têm um ramo de negócio específico para as escolas públicas. As prefeituras, em especial, procuram esses grupos para melhorar sua nota no IDEB. Apesar dos maiores investimentos públicos na Educação Infantil, nos últimos anos, a inserção desses grupos privados em redes municipais de ensino é uma forma de privatização:

Apresentados como “tecnologias educacionais”, “sistemas privados de ensino”, materiais estruturados, entre outras denominações, as iniciativas consistem, em síntese, na oferta para redes públicas ou escolas privadas de livros e conteúdos digitais pelos quais conteúdos escolares, processos e ritmos de “ensino” (obviamente não de aprendizagem, pois esta supõe processos menos controláveis, como lembra Paro, 2016) são estabelecidos por esses tipos de recursos. Associam-se a essas iniciativas formas diversas de controle e supervisão sobre a atuação dos professores e o trabalho desenvolvido pelas escolas por parte da empresa/instituição privada (ADRIÃO, 2017, p. 132).

A invasão dos sistemas apostilados na Educação Infantil é acompanhada por farta propaganda dos grupos responsáveis por tais iniciativas. Uma das mídias a que mais recorrem é a internet, com base em suas páginas oficiais. A seleção abaixo mostra exemplos dos apelos publicitários dos grupos em defesa de seus modelos.

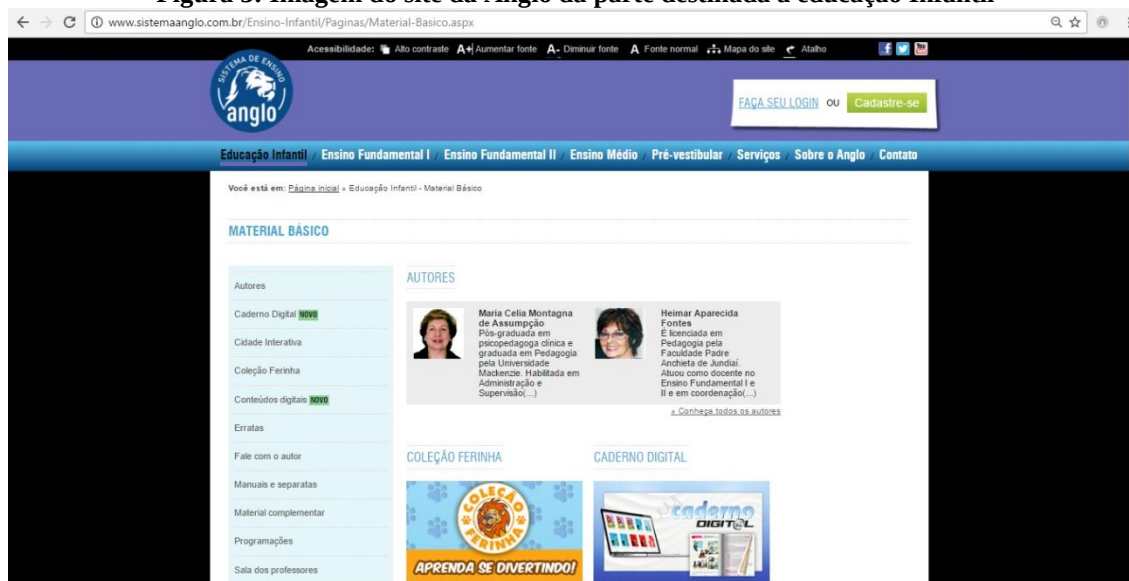
Figura 2: Imagem da capa do site da Anglo



Extraída de: www.sistemaanglo.com.br (14 de abril de 2017).

Embora a página inicial dê ênfase aos cursos pré-vestibular do grupo – a começar pelo lema “Só o Anglo aprova como o Anglo” –, o site é amplo. Ao todo, são oito seções (que ainda podem se subdividir): Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Pré-vestibular, Serviços, Sobre o Anglo e Contato. Em Serviços, por exemplo, encontramos conteúdos “para a escola” e “para o professor”, os quais, invariavelmente, são fechados – exigem pré-cadastro e senha.

Figura 3: Imagem do site da Anglo da parte destinada a educação Infantil



Extraída de: www.sistemaanglo.com.br (14 de abril de 2017)

Já a seção Educação Infantil contém duas entradas: Material Básico e Língua Inglesa, que possuem design e estrutura semelhantes. Existe um forte estímulo ao uso de recursos digitais, seja pela disponibilização de conteúdos exclusivos e organizados, seja pelas possibilidades de interação. A “Coleção Ferinha” é apresentada como uma seleção de “clássicos da literatura recontadas por autores Anglo, onde o aluno pode interagir por meio de jogos e ferramentas online de autoria”. O logotipo da coleção mostra o desenho de um leão sorridente e o slogan “Aprenda se divertindo”. Trata-se de uma “apostila digital”. A plataforma “Caderno Digital”, por sua vez, sugere que o “professor compartilhe anotações próprias, links externos ou objetos de aprendizagem com o aluno, diretamente na página do caderno”. Em “Fale com o Autor”, alunos podem trocar mensagens com os chamados “autores Anglo”. Já a “Sala dos Professores” permite a integração de docentes. Todos os acessos são restritos e requerem login.

Figura 4: Organograma do Grupo Somos Educação



Organograma com as empresas do Grupo Somos Educação – extraído e disponível em: www.somoseducacao.com.br (14 de abril de 2017).

Figura 5: Imagem da capa do site do COC



Extraída de: www.coc.com.br (14 de abril de 2017)

Com destaque para seu logotipo, onde se lê a inscrição “COC by Pearson”, a página do Sistema COC de Ensino ostenta um visual colorido e dinâmico. Quatro seções concentram o conteúdo do portal: Série a Série (subdivida em Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Pré-Vestibular/Enem), Produtos e Soluções, Nossas Escolas e Seja uma Escola COC. Há produtos e serviços dirigidos a públicos-alvo distintos, como Pais e Alunos (“suporte completo para acompanhamento do aprendizado”), Professores (“capacitação e treinamentos”, “proposta pedagógica integrada, multimídia e multiconectada”) e Mantenedores (“portfólio completo de produtos para maximizar os resultados”, “ampla consultoria para desenvolvimento contínuo e exclusivo Programa de Excelência”).

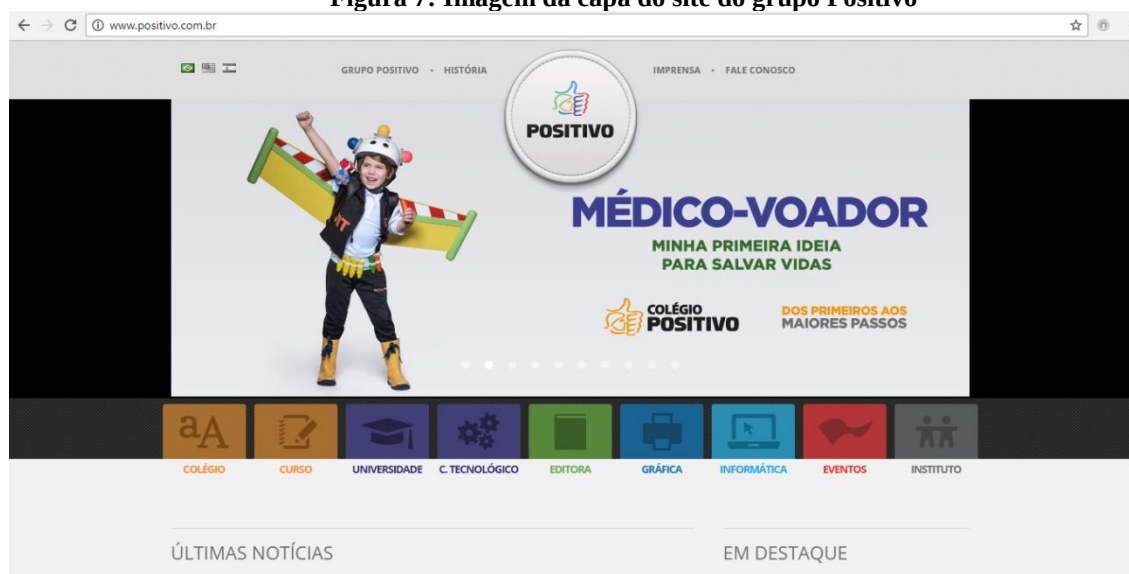
Figura 6: Imagem da área do site destinada à Educação Infantil



Extraída de: www.coc.com.br (14 de abril de 2017)

A seção voltada à Educação Infantil apresenta “ideias-força” como “Desenvolvendo a capacidade do aprendizado” e “Pensando sempre no futuro”. Embora o texto exponha que o Sistema COC valorize “propostas multimetodológicas e lúdicas para estimular a criança”, há sobrevalorização do material didático. Tanto é assim que a vitrine do sistema para a educação infantil é a Coleção Explorar, material didático que traz, segundo o site, “a estética atual das ilustrações e o embasamento nos principais autores e nas mais sofisticadas e comprovadas teorias de Educação Infantil”, rumo à “construção de conhecimentos verdadeiramente significativos”. Já o projeto “Amigos do COC” associa conteúdos impressos e on-line em ações, como os “jogos educativos” e as “atividades lúdicas digitais”. Esses “amigos” são, na realidade, personagens criados pelo COC e batizados com nomes tais quais Jota, Zula, Plugue e Tutu. O acesso é restrito a usuários pré-cadastrados.

Figura 7: Imagem da capa do site do grupo Positivo



Extraído de: www.positivo.com.br (14 de abril de 2017)

O site do grupo Positivo é trilingue, com conteúdos em português, inglês e espanhol, numa demonstração inequívoca da força e caráter transnacional do grupo. “Hoje, a marca Positivo contribui significativamente para o desenvolvimento do Brasil e está presente em mais de 40 países com produtos e serviços desenvolvidos por suas empresas”, afirma o portal. O desenho da página é mais tradicional, apesar da “capa” randômica¹⁰. O grupo aposta na tradição e na diversidade de segmentos, com seções específicas para Colégio, Curso, Universidade, Centro Tecnológico, Editora, Gráfica, Tecnologia, Eventos e Instituto. Há poucos meios de interação na página – a prioridade é a promoção do grupo e de seus produtos e serviços.

¹⁰ Ter capa randômica significa que as figuras da capa do site são apresentadas em um sistema de rodízio (depois que a última figura vai para a capa retorna-se a primeira e isso acontece de modo ininterrupto).

Figura 8: Imagem da área do site do grupo Positivo destinada à Educação Infantil



Extraído de: www.positivo.com.br (14 de abril de 2017)

Sediado em Curitiba, o grupo mantém três escolas que oferecem Educação Infantil – os Colégios Positivos Júnior, Jardim Ambiental e Internacional. A Editora Positivo, declarando-se “presente em mais de 4 mil escolas particulares e públicas” com seus produtos, “edita, publica e comercializa livros didáticos, paradidáticos e de literatura, atlas e dicionários”. Já a Posigraf, outro braço editorial do grupo, é “uma das maiores indústrias gráficas da América Latina”, imprimindo “livros, revistas, material didático e promocional com atendimento em todo o Brasil, nos Estados Unidos e Mercosul”. Portanto, a atuação do grupo deve ser vista e interpretada no contexto de uma ampla participação nas mais diversas áreas do ensino, perfazendo um negócio multimilionário.

Figura 9: Imagem da capa do site do Objetivo



Extraído de: www.objetivo.com.br (14 de abril de 2017)

Poluída e algo confusa, a página do Sistema de Ensino Objetivo mistura divulgação de seus serviços, anúncios aos montes, notícias e curiosidades. As seções principais compreendem Institucional, Infantil e 1º ano, 2º ao 5º ano, 6º ao 9º ano, Ensino Médio, Pré-Vestibular, Educadores, Convênios e Some. O desempenho dos alunos de seus cursinhos pré-vestibular é a vedete das informações, mas um ícone de destaque chama a atenção para a “Proposta Pedagógica do Objetivo”.

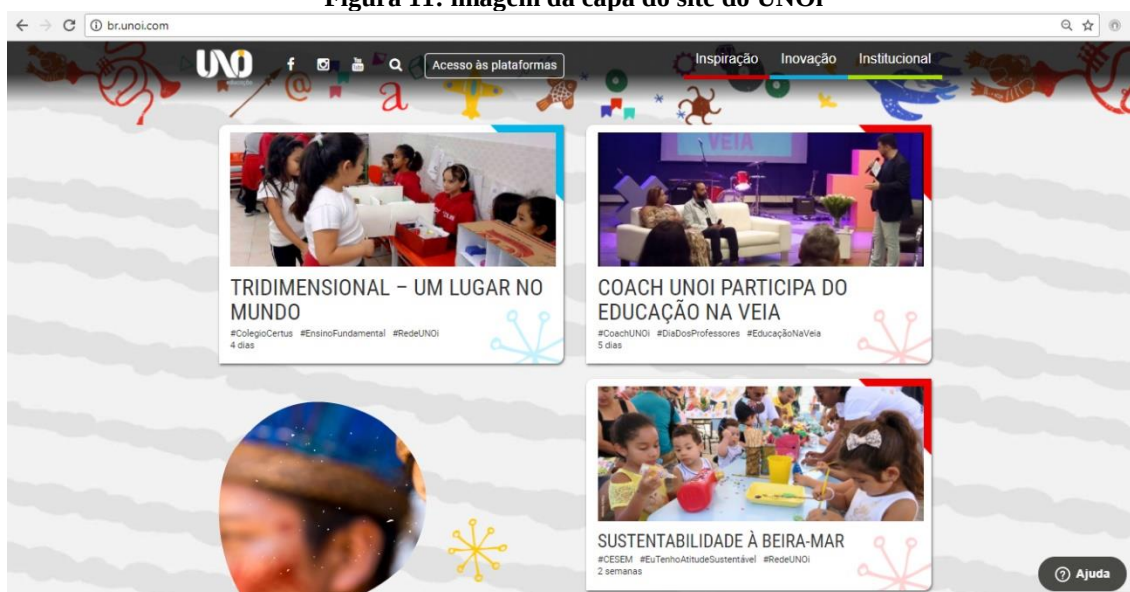
Figura 10: Imagem da área destinada à Educação Infantil no site do Objetivo



Extraído de: www.objetivo.com.br (14 de abril de 2017)

Na seção Infantil e 1º ano, há acesso aberto para as edições do Bico (Boletim Informativo do Colégio Objetivo), além das fotos das Atividades Relacionadas ao Conteúdo (ARC) e da Festa da Família. Os demais conteúdos, porém, são “de uso exclusivo dos alunos e professores cadastrados”. Dizem respeito ao dia a dia dos colégios, como calendários, lista de material, videoaulas, normas e orientações. A abundância de fotos disponíveis, ao longo dessa seção e de toda a página sobressai se comparada à quantidade de textos.

Figura 11: imagem da capa do site do UNOi



Extraído de: www.gruposantillana.com.br/uno-internacional (30/10/2017)

O site da UNOi Educação (br.unoi.com) se volta ao ensino privado. Há muitas notícias sobre atividades nas escolas que usam o sistema. As seções “Inspiração” e “Inovação” dá visibilidade às boas práticas e às parcerias – em geral, atividades extracurriculares ou “cidadãs”.

Figura 12: imagem da capa do site do UNO público



Extraído de: www.unopublico.com.br (30/10/2017)

Já o site da UNO Público, com foco em escolas municipais e estaduais, tem uma seção sobre o “Sistema Uno Público de Ensino” e outra acerca de seus “Serviços Educacionais”.

Figura 13: imagem da capa do site do Grupo Santillana



Extraído de: www.gruposantillana.com.br em 30/10/2017

A Santillana, “braço editorial do grupo Prisa”, apresenta-se na internet com uma página clara e funcional, mas extremamente enxuta. A seção “Atuação no Brasil” destaca seus diversos empreendimentos no País. Além do sistema UNO Internacional, aparecem entradas para a Editora Moderna, o selo Salamandra, a consultoria Richmond (ensino da língua inglesa), a Editora Santillana Español, a Avalia Educacional, o SmartLab e a Fundação Santillana. Há também a seção “Contato”.

O conteúdo aberto dá ênfase aos princípios alardeados pelo sistema, como “parceria com a escola e a família”, “digitalização do ambiente escolar”, “construção de uma atmosfera bilíngue” e “avaliação constante dos alunos”. O acesso a materiais e outros serviços do UNO é restrito. Além disso, para divulgar seu sistema, a UNO faz a opção de dividir em duas páginas o conteúdo, de acordo com o público-alvo.

Quadro 3: Informações extraídas dos sites dos grupos educacionais responsáveis pela produção das apostilas analisadas nesta pesquisa.

Nome fantasia	Nome do grupo	Presidente do grupo	Visão	Missão	Valores
Sistema Anglo de Ensino	Somos Educação	Empresa de capital aberto	Ser o grupo de educação mais relevante do mundo e a principal referência na transformação do nosso país pela educação.	Criando soluções educacionais integradas que potencializem a formação de uma sociedade mais criativa, colaborativa, sábia, humana e preparada para os desafios da vida.	Inovação; Colaboração; Coragem; Inquietação; Empreendedorismo.
Objetivo	Objetivo	Carlos Di Genio	Informação não encontrada no site do grupo	Informação não encontrada no site do grupo.	Informação não encontrada no site do grupo
Sistema COC	Pearson	Empresa de capital aberto	Informação não encontrada no site do grupo	Informação não encontrada no site do grupo.	Informação não encontrada no site do grupo
Grupo Positivo	Grupo Positivo	Hélio Bruck Rotenberg	Atuar como referência empresarial nos mercados brasileiro e mundial nas áreas da educação, de informática e gráfico-editorial, e ter, como fruto da livre iniciativa, o reconhecimento do mercado e a melhoria da qualidade de vida das pessoas.	Trabalhar para a formação de um ser humano melhor, capaz de construir um mundo melhor. Atingir este ideal pela educação integral e inovação tecnológica, tendo como base de ação os princípios do saber, da ética, do trabalho e progresso.	Conhecimento (saber); Ética; Trabalho; Progresso.
UNO	Grupo Santillana	Empresa de capital aberto	Informação não encontrada no site do grupo	Informação não encontrada no site do grupo	Informação não encontrada no site do grupo

O quadro 3 mostra que os grupos, mesmo com suas muitas diferenças (alguns com capital aberto na bolsa de valores, outros sendo grupos menores), têm objetivos parecidos: “inovar” e “melhorar” a área da educação brasileira. Dois grupos, Anglo e Positivo, objetivam ser referência não só no Brasil – mas também no mundo.

Quadro 4: Outras informações extraídas dos sites dos grupos educacionais responsáveis pela produção das apostilas analisadas nesta pesquisa

Grupo e Áreas de atuação	Níveis e/ou modalidade de ensino	Público alvo para venda de material	Estados onde atua	Número de municípios atendidos
Anglo: Escola, Sistema de Ensino e Assessoria pedagógica	Educação Infantil Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio Pré-vestibular.	Escola particular	Informação não disponível	Mais de 800 escolas em todo o Brasil
Objetivo: Escola, Universidade (UNIP), Editora, Gráfica	Educação Infantil Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio Pré-vestibular Educação Superior	Escola particular e escola pública municipal (Some – Sistema objetivo municipal de ensino)	A rede de escolas conveniadas Objetivo atua em mais de 450 municípios, sendo mais de duzentos somente em São Paulo, e no Exterior (Japão), totalizando mais de 430 mil alunos.	Mais de 100.000 alunos em todo o Brasil
COC: Escola, Sistema de ensino, informática e capacitação de docentes.	Educação Infantil Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio Pré-vestibular	Escola particular e escola pública (NAME – Núcleo de Apoio a Municípios e Estados).	24 estados e o DF	Mais de 400 escolas em todo Brasil
Positivo: Escola, Universidade, Sistema de ensino, Editora, Gráfica e Informática.	Educação Infantil Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio Centro tecnológico Educação Superior	Escola particular	Informação não disponível	Informação não disponível
UNO	Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio	Escola particular e pública	Informação não disponível	Informação não disponível

Conforme o quadro 4, todos os grupos atuam em mais de um nível ou modalidade de ensino, dois grupos (Objetivo e Positivo) atuam em todos os níveis (Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2, Ensino Médio e Educação Superior). Já os grupos Anglo, COC e UNO atuam em todos menos no Ensino Superior. Os grupos Objetivo, COC e UNO atuam tanto em escolas particulares como também em públicas. Todos têm um departamento específico para atender à demanda da escola pública. Os outros grupos atuam somente nas escolas particulares. Além de atuarem nas escolas, os grupos também trabalham com assessoria pedagógica (Anglo), gráfica/editora (Objetivo e Positivo), formação de professores (COC) e escolas de informática (COC e Positivo).

2.5. A Educação Infantil como negócio – Rede pública / Rede privada

Existe um número cada vez maior de municípios e estados que compram o material apostilado para as suas redes. Isso se deve, em parte, à falta de capacidade de gerirem toda a rede de ensino, que foi assumida depois da municipalização¹¹ das escolas.

Diante dos dados apresentados, acreditamos também que a compra de “Sistema Apostilado” apresenta-se como tendência de mercantilização, pois, as empresas privadas viram na rede pública um espaço lucrativo, haja visto o aumento de parcerias após 2006, mesmo em uma etapa de escolaridade em que se questiona com mais veemência a padronização do material pedagógico, cuja qualidade sequer é objeto de controle por parte da gestão pública (PINHEIRO E ADRIÃO, 2010, p. 9).

Quando os municípios compram o material apostilado das grandes empresas, eles transferem os recursos públicos para o setor privado. Além disso, deixam de usar livros e outros materiais enviados pelo governo federal, já que contrataram uma empresa que fornece apostilas. Assim, a verba pública do município destinado a Educação é utilizada para comprar um material de que não se precisava, se fossem usados os livros enviados pelo MEC.

O governo federal fornece gratuitamente às redes municipais e estaduais material didático e paradidático para o ensino fundamental e médio nas modalidades regular e Educação de Jovens e adultos (EJA), por meio do PNLD. Somente em 2014, foi gasto mais de R\$1,1 bilhão (BRASIL, 2013) na compra de materiais didáticos para distribuir aos municípios, que, ainda sim, no caso daqueles que adotam o SPEs, deixaram de adotar os livros em sua rede para dispendere recursos próprios na aquisição de tais sistemas. Esse fato tanto pode caracterizar a duplicação de gastos para o mesmo quesito – livros didáticos (ADRIÃO et al., 2009) – como, para aqueles entes federados que abrem mão formalmente do recebimento do livro do PNLD, a perda voluntária de recursos que seriam repassados pelo governo federal. (...) O SPE não impediu, em geral, os municípios de solicitarem livros do PNLD. Aspecto positivo, pois se pode supor que as atividades didáticas não se reduziram apenas ao que está prescrito nas apostilas (ADRIÃO et al., 2016, p. 125 e 127).

Em consequência, a verba para Educação diminui e os municípios acabam por não conseguir ampliar a rede. Como apontam Adrião et al. (2016, p. 127):

O repasse direto de recursos para a iniciativa privada por meio da compra de SPEs [Sistemas Privados de Ensino], até mesmo com a possibilidade de contabilização desses dispêndios em MDE [Manutenção e Desenvolvimento do Ensino], nesse contexto, incentiva a privatização, enfraquece a capacidade dos municípios de implementar diretamente o ensino naquelas etapas e modalidades em que há carência e tende a diminuir a infraestrutura, equipes técnicas e de gestores para a

¹¹ A municipalização do ensino consiste na transferência da responsabilidade das esferas federal e estadual para os municípios dos serviços e encargos com a Educação. A emenda nº14 da Constituição distribuiu da seguinte maneira as funções entre as esferas administrativas: 1. A União organizará o sistema federal de ensino e dos territórios, financiará as instituições de ensino público e federal e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira a Estados e municípios. 2. Os municípios atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. 3. Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e Médio. O processo de municipalização tem diversos problemas, um deles é a desresponsabilização financeira e administrativa dos estados da União, ou seja, ao invés de uma cooperação existe apenas uma transferência de obrigações deles para o município; para os de menor porte e com poucos recursos pode ser bem difícil fazer a gestão e manutenção da rede de ensino municipalizada.

oferta de uma educação pública de qualidade, já que essa passa a ser, em parte, contratada externamente.

Adrião et al. (2016, p. 127) afirmam que “sua adoção tende a violar os deveres estatais referentes ao reconhecimento da diversidade cultural e pedagógica, que deveria ser respeitada, protegida e promovida pelo Estado”, uma vez que a apostila é um processo de homogeneização do conteúdo – diversas escolas utilizam o mesmo material nos diferentes estados do Brasil. A autonomia do professor e da escola deixa de ser possível, dado que o material a ser utilizado – e a maneira de se utilizar esse material – é imposto por uma empresa privada.

Os autores salientam como pode ser perversa a adoção das apostilas dos grandes grupos: “a crescente disseminação dos SPes (Sistemas Privados de Ensino) nos municípios significa, na prática, o desvio de recursos públicos destinados a população em geral para a formação de lucro de grandes corporações econômicas” (ADRIÃO et al., 2016, p. 128). É o movimento de privatização da Educação pública, impondo a dependência das redes públicas ao sistema privado.

Os grandes grupos empresariais têm, em geral, duas linhas de sistemas apostilados: uma para a rede privada e outra para a rede pública, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 5: Tipo de sistema apostilado por diferente tipo de rede		
Grupo	Rede Privada	Rede Pública
Somos Educação	Anglo	Não tem uma linha de matérias para este público
Santillana	UNO	UNO público
Objetivo	Objetivo	SOME (Sistema Objetivo Municipal de Ensino)
Positivo	Positivo	SABE (Sistema Aprende Brasil de Ensino)
Pearson	COC / Dom Bosco	NAME (Núcleo de Apoio a Municípios e Estados)

Quadro organizado segundo informações dos sites dos grandes grupos educacionais.

Os cinco grandes grupos (Anglo, Objetivo, COC, Positivo e UNO) se apresentam, em seus sites e materiais, como instituições de excelência e referência em educação. Mas o que cada um desses grupos entende por “educação de qualidade”? A qualidade que querem para a escola particular é a mesma prevista para a escola pública? Faz-se, a seguir, uma breve análise

do conteúdo do site dos grupos para examinar como eles resumem seus propósitos educacionais.

O grupo Objetivo tem duas linhas de sistema de ensino – uma para a escola privada e outra para a escola pública –, cada qual com seu próprio site. Na página da Some (Sistema Objetivo Municipal de Ensino), dirigida à escola pública, há conteúdo para técnicos e gestores da educação. O grupo “desmistifica” o sistema de ensino e afirma que suas informações são seguras. Sua “organização didática de excelência”, assinala o grupo, “se traduz em aulas preparadas com base nas melhores práticas em sala de aula”, elaborados por autores e equipe com anos de experiência. Conforme as palavras do grupo, o potencial da metodologia está diretamente vinculado ao sistema apostilado:

Uma boa aula, planejada detalhadamente, oferece as condições para a progressão continuada do processo de aprendizagem com mais eficácia. Bem elaborada, estimula a criatividade, em lugar de valorizar a memorização, vista hoje com várias restrições. Pesquisas indicam claramente que nos municípios em que foi adotado um sistema de ensino, os alunos estão meio ano à frente dos que não adotaram (Site do Grupo Objetivo – 08/03/2018).

A página ressalta que o sistema de ensino é acompanhado por um pacote de assessoria às secretarias municipais de Educação, além de atendimento pedagógico presencial e à distância para professores, coordenadores pedagógicos e diretores. O sistema também é vendido como “parte de uma grande estratégia de transformação social, conscientes de que, mesmo nos bastidores, estamos educando crianças, nossa principal razão de ser e de estar atuando no mercado educacional brasileiro”.

Já no site do Objetivo para escola privada, o sistema de ensino desponta como um novo modelo educacional, “aberto ao novo”, “ao dinâmico” e “ao interativo”. Um sistema que prepara criança e jovens para um mundo globalizado, por ser capaz de utilizar “recursos infindáveis da informática, da computação, da telemática e das infoways”. Para o grupo, a qualidade vai além do “novo”:

A absorção do novo, contudo, não pode prescindir de uma sólida formação, da compreensão lúcida das novas realidades e do domínio de equipamentos básicos para a vida: a competência linguística, o raciocínio lógico e matemático, a iniciação científica, a consciência do meio ambiente, a visão histórica, a experiência artística, a formação ética e a construção da consciência de cidadania, além do domínio de recursos tecnológicos, passaporte privilegiado para o mundo futuro (Site do Grupo Positivo – 08/03/2018).

No site do Grupo UNOi para escolas particulares, o foco é nas “necessidades educativas do mundo hoje”. É enfatizada a “promoção de mudanças estruturais nas escolas unindo os princípios da educação do século XXI com o que existe de mais avançado em pedagogia, tecnologia, conteúdos, educação bilíngue, avaliação e formação continuada do

corpo docente”. Já para o ensino público, o site da UNOi mostra uma imagem formada pelas seguintes palavras: transformação, protagonismo, projeto, inovação, redes sociais, coaching, participação, troca de experiências, gestão participativa, professores autores, professores autônomos, autonomia do aluno, trabalho em grupo, café com secretários, interatividade, boas práticas pedagógicas, congressos de prefeitos, educar para a vida, escola x comunidade, avaliação externa e interna, educação de valores. Embora o conteúdo aberto do site se restrinja a essa combinação de palavras, é o suficiente para termos uma referência do que o Grupo UNOi pressupõe como qualidade da educação para a escola pública.

O Grupo COC, que trabalha com escolas particulares, tem por lema “Tradição e tecnologia para a Educação” – o que se evidencia no trecho a seguir:

O Sistema COC de Ensino, há mais de 50 anos no mercado de educação, alia pioneirismo em tecnologia dentro e fora da sala de aula, qualidade de ensino, aprovações em universidades e muito mais. Sua metodologia exclusiva proporciona ao aluno um *mix* completo de soluções educacionais que o ajudam a se preparar não só para o vestibular, mas para a vida inteira (Site do Grupo COC – 08/03/2018).

O Grupo COC foi o primeiro a pensar uma linha de materiais para a escola pública, o Name (Núcleo de Apoio a Municípios e Estados), com o slogan: “O seu município na linha de frente da Educação”. É um sinal de que a concepção de qualidade do grupo está fortemente ligada a boas posições em avaliações externas. Não à toa, há grande destaque no site para escolas bem posicionadas no IDEB que utilizam o sistema de ensino Name (1º colocado nacional 2007 - Adolfo/SP; 1º colocado nacional 2015 - Nova Ponte/MG; 1º colocado nacional 2009 - Cajuru/SP; 1º colocado nacional 2011 - Nova Ponte/MG; 1º colocado nacional 2013 - São José da Barra/MG).

O Grupo Anglo, o único dos cinco a ter linha de sistemas apenas para escolas particulares, valoriza em seu site o conceito de inovação. Há uma associação clara entre qualidade na Educação e aprovação em processos seletivos externos, como vestibulares concorridos e o ENEM. Daí a profusão de frases de efeito, como “Só o Anglo aprova como o Anglo”, “1 em cada 4 calouros da USP é Anglo” e “1 em cada 5 calouros na Unicamp é Anglo”. O destaque dado a aprovações na USP e na Unicamp explicita essa visão de qualidade e reputação do Anglo.

Caso parecido é o do Grupo Positivo, em cuja página para escolas particulares sobressai o slogan “1º lugar no ENEM”. Para o Positivo, esta seria a comprovação de sua qualidade e excelência no ensino. O apelo não é casual: na hora de procurar escolas, uma grande parcela de alunos e pais aprecia esse histórico de aprovação no ENEM e em

vestibulares. O Positivo também tem uma linha de sistema para o ensino público, com foco num “conjunto de soluções para potencializar a qualidade da educação pública”.

Na comparação dos sites desses cinco grupos de sistema de ensino, é possível notar que algumas palavras-chave e ideias-força são recorrentemente usadas para demonstrar excelência no ensino, tais como “inovação”, “protagonismo”, “tecnologia”, “aprovação nas universidades” e “aprovação no ENEM”. Já na linha de sistema de ensino para a escola pública, as palavras e ideias que sintetizam qualidade são: “formação para a cidadania”, “seu município à frente dos demais” e “qualidade na educação pública”.

Dessa maneira, vemos que a concepção de qualidade na educação para os grupos é diferente da escola privada para a pública. No ensino particular, a qualidade é representada pelo que existe de mais novo, seja em tecnologia ou na Pedagogia – a tecnologia, por sinal, está presente em todos os grupos como parâmetro para uma boa educação, bem como a aprovação nas universidades e no ENEM. Já na escola pública, o indicador de qualidade é a formação do indivíduo para a cidadania. A tecnologia praticamente não aparece em nenhum site dos grupos pesquisados, como se o aluno da escola pública não precisasse dominar e entender de tecnologia.

Outro aspecto importante que aparece como indicador de qualidade para a escola pública é a melhora do IDEB. Apesar de se mostrarem preocupados com a avaliação externa, os grupos não destacam em nenhum momento a taxa de aprovação das escolas públicas no ENEM ou nas universidades.

Na prática, os sistemas de ensino público acaba por transferir recursos públicos para a iniciativa privada. Entrar no mercado da Educação sempre foi um desejo da iniciativa privada, já que é um setor da economia que movimenta muitos recursos. A compra de sistemas de ensino por governos municipais e estaduais foi uma das formas de a iniciativa privada entrar na educação pública.

(...) como identificamos neste trabalho, grupos empresariais e conglomerados econômicos têm buscado outras formas de lucrar com a educação que não exclusivamente com a oferta direta do ensino (matrículas em escolas privadas), colocando em risco os paradigmas de direitos humanos educacionais, que são substituídos pela lógica de mercado baseada no custo X benefício e na visão dos estudantes como mercadorias – commodities (ADRIÃO et al., 2016, p. 128).

Além da transferência de recursos para a esfera privada, o sistema de ensino também implementa na escola pública a racionalidade tecnológica e a lógica do mercado. O processo educacional é todo racionalizado de forma a ser, em tese, mais eficiente e produtivo – mas essa eficiência se dá nos marcos do sistema capitalista, fortalecendo os grandes poderes econômicos. Para Marcuse, a racionalidade tecnológica está a serviço da dominação:

A racionalidade tecnológica revela o seu caráter político ao se tornar o grande veículo de melhor dominação, criando um universo verdadeiramente totalitário no qual a sociedade e natureza, corpo e mente são mantidos num estado de permanente mobilização para a defesa desse universo (MARCUSE, 1979, p. 37).

Cabe frisar que o termo “inovação” aparece nos sites de todos grupos educacionais como um indicador de qualidade. Ou seja, introduzir na escola novas tecnologias e novas teorias educacionais é considerado, por essas empresas – e também por muitos pais e gestores da educação – como o grande diferencial da Educação contemporânea. Mas a inovação sem a devida crítica favorece o pensamento unidimensional e o totalitarismo. “O pensamento crítico luta por definir o caráter irracional da racionalidade estabelecida (que se torna cada vez mais óbvio) e por definir as tendências que fazem que esta racionalidade gere sua própria transformação” (MARCUSE, 1979, p. 211).

A implantação de toda e qualquer inovação sem a devida crítica só mostra o caráter irracional da racionalidade tecnológica. As inovações tecnológicas, muitas vezes, prestam um serviço à adaptação – à manutenção do pensamento unidimensional e do interesse do grande capital. No caso específico dos sistemas de ensino na escola pública, é o interesse privado se sobrepondo ao interesse público.

2.6. Racionalidade tecnológica e indústria cultural na escola

No capitalismo, o lucro é o grande objetivo das empresas. Nele tudo pode (e há de) ser transformado em mercadoria para gerar lucro. Quanto mais racional for o sistema, mais eficiente e, portanto, lucrativo será o grupo econômico. A racionalidade tecnológica, um dos pilares de sustentação do capitalismo, por meio de sua maximização, além de levar benefícios em termos de desenvolvimento e, principalmente, de eficiência, transforma os indivíduos numa extensão do mundo objetivo e este numa extensão das necessidades humanas. É dessa maneira que parece operar a ideologia da sociedade industrial avançada, como nos mostra Marcuse:

Defrontamos novamente com um dos aspectos mais perturbadores da civilização industrial desenvolvida: o caráter racional de sua irracionalidade. Sua produtividade e eficiência, sua capacidade para aumentar e disseminar comodidades, para transformar o resíduo em necessidade e a destruição em construção, o grau com que a civilização transforma o mundo objetivo numa extensão da mente e do corpo humanos tornam questionável a própria noção de alienação (MARCUSE, 1979, p. 29).

Essa racionalidade, que contém o que é irracional, é definida pelo autor nos seguintes termos:

O método científico que levou à dominação cada vez mais eficaz da natureza forneceu, assim, tanto os conceitos puros como os instrumentos para a dominação

cada vez maior do homem pelo homem por meio da dominação da natureza. A razão teórica, permanecendo pura e neutra, entrou para o serviço da razão prática. A fusão resultou benéfica para ambas. Hoje, a dominação se perpetua e se estende não apenas através da tecnologia, mas como tecnologia, e esta garante a grande legitimação do crescente poder político que absorve todas as esferas da cultura. Nesse universo, a tecnologia também garante a grande racionalização da não-liberdade do homem e demonstra a impossibilidade “técnica” de a criatura ser autônoma, de determinar a sua própria vida. Isso porque essa não-liberdade não parece irracional nem política, mas antes uma submissão ao aparato técnico que amplia as comodidades da vida e aumenta a produtividade do trabalho. A racionalidade tecnológica protege, assim, em vez de cancelar, a legitimidade da dominação, e o horizonte instrumentalista da razão se abre sobre uma sociedade racionalmente totalitária (MARCUSE, 1979, p. 154).

Na Educação, a racionalidade tecnológica também está presente. Em seus anúncios publicitários, os sistemas educacionais apresentam a inovação tecnológica como trunfo – um elemento que supostamente intensificaria o processo de modernização tão almeja e a aprendizagem significativa dos alunos de todas as faixas etárias. Os sistemas educacionais são vendidos como um pacote de gestão da escola (parte administrativa), de orientação e formação aos professores e, por fim, de inovação na aprendizagem das crianças por meio das apostilas.

A racionalização está cada vez mais presente na sociedade industrial. Ao mesmo tempo em que ela facilita as ações do cotidiano, também influencia nas aspirações do indivíduo:

A estrutura da defesa [contra as ameaças internas e externas] torna a vida mais fácil para um número maior de criaturas e expande o domínio do homem sobre a natureza. Em tais circunstâncias, os nossos meios de informações em massa encontram pouca dificuldade em fazer aceitar interesses particulares como sendo de todos os homens sensatos. As necessidades políticas da sociedade se tornam necessidades e aspirações individuais, sua satisfação promove negócios e a comunidade, e o conjunto parece constituir a própria personificação da Razão. Não obstante, essa sociedade é irracional como um todo (MARCUSE, 1979, p.13).

Os kits vendidos pelas grandes empresas às escolas contêm desde apostilas, avaliações e modelos de formação de professores até o gerenciamento da administração da escola. Tratado como “inovação tecnológica”, é também um processo de racionalização da escola, na medida em que os colégios passam a funcionar como empresas.

O ensino passa a ser regido pelos mesmos princípios que regulam a lógica *fast food*: o consumo rápido de produtos pasteurizados e um sistema de prêmios e castigos para alunos, professores e funcionários, como estratégia de incentivo à competitividade e de controle da produtividade visando à “qualidade total” em educação (DANTAS; ALMEIDA, 2014, p. 232).

Com apelo de venda e propaganda muito forte, esses kits são um produto da indústria cultural. Segundo Adorno (1995), o fortalecimento do capitalismo fez com que aparecesse a indústria cultural. Dado o avanço tecnológico pós-revolução industrial, incrementando o

poder econômico, as leis de mercado (ou melhor, a lógica da mercadoria) passam a ser as leis da sociedade. A ideologia passa a ser constituída a partir da busca constante pelo consumo, propagandeada pelos meios de informação e comunicação, promovendo cada vez mais o individualismo. Este último é aqui entendido como a submissão do indivíduo ao capital que faz prevalecer a lógica da autopreservação, o que impõe ao indivíduo agir conforme unicamente seus interesses pessoais, uma vez que é isso que garantirá a sobrevivência em um ambiente no qual predomina a lei da selva (de pedra), mas também pode ser entendido como a busca pela satisfação de interesses mesquinhos, já que os objetivos coletivos não estão no horizonte. A conjunção dos dois fatores ou um deles torna o indivíduo indiferente, insensível e egoísta.

Os “pacotes didáticos” se tornam mecanismos da indústria cultural ao definirem conteúdos, estratégias e os recursos a serem empregados em sala de aula pelo professor, deixando pouca ou nenhuma liberdade de trabalho para esse profissional. As perdas são inevitáveis: o aluno deixa de ser beneficiado pelo que o professor poderia oferecer além do sugerido e o professor acaba se tornando acrítico, desempenhando seu trabalho simplesmente para cumprir as obrigações (DANTAS; ALMEIDA, 2014, p. 247).

A indústria cultural cria “novas necessidades” de forma permanente, de modo a deixar o consumidor com margem de insatisfação, tendo em vista renovar a necessidade de consumo. Isso também acontece na Educação, que passa a ser uma mercadoria como outra qualquer. Conforme apontam Dantas e Almeida (2014, p. 231): “na lógica liberalista, a educação deixa de ser compreendida como um direito social e se transforma em mercadoria, passando o ensino a ser orientado por um padrão produtivista empresarial”. Essa ideia de Educação como mercadoria – e não mais como direito social – faz com que grandes empresas tenham cada vez mais influência e lucros no setor (inclusive nas escolas públicas), atraindo o capital para dentro da escola.

CAPÍTULO III: O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS APOSTILAS

Pretendeu-se neste capítulo examinar o currículo expresso nas apostilas para a Educação Infantil, bem como a concepção de Educação infantil presente nelas. Considera-se que estas apostilas preparam para e antecipam a alfabetização; e isso em razão de prevalecer uma concepção restritiva de infância, a despeito de todo avanço proporcionado pela psicologia e pela sociologia.

3.1. O currículo

Utiliza-se a concepção de currículo de Michael Apple. Em sua obra é discutida principalmente a relação entre poder e cultura e ele propõe pesquisar como a distribuição dos bens culturais e o poder econômico atuam conjuntamente na definição do conhecimento escolar. Seu trabalho explora o fato de que o ensinado nas escolas, portanto o seu currículo, deve ser considerado como uma distribuição (desigual) de bens e serviços na sociedade mais ampla.

Dessa maneira, o autor busca entender como o conhecimento escolar ajuda a criar a hegemonia das classes dominantes. Apple formula críticas ao currículo e seu papel ideológico, elaborando uma análise sobre o campo do currículo, e retomando, inclusive, as críticas feitas pelas teorias marxistas à sociedade capitalista.

(...) nós precisamos deixar de pensar a respeito de escolas como lugares que buscam somente maximizar o rendimento dos estudantes. Ao invés dessa perspectiva mais psicológica e individualística, precisamos interpretar as escolas mais socialmente, culturalmente e estruturalmente (APPLE, 1986, p.20).

Para o autor, não se pode estabelecer uma relação direta e reprodutivista entre as formas políticas e econômicas da sociedade e o campo da educação, nem transpor as relações de produção capitalista de forma direta para as relações escolares. Em seu trabalho mostra a necessidade de problematizar as formas de currículo encontradas, de maneira que se possa desmascarar seu conteúdo ideológico. Deste questionamento, ele propõe três questões a serem investigadas: a quem pertence esse conhecimento? Quem o selecionou? Por que é organizado e transmitido dessa forma? Como as atividades desenvolvidas nas escolas não são neutras, o conhecimento trabalhado nas escolas é uma escolha de um universo mais amplo de conhecimentos, sendo assim, o currículo reflete também as relações sociais e de poder na sociedade.

De outra parte, Gimeno Sacristan (2000, p. 311), em seu livro *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*, desenvolve o conceito de currículo avaliado: “(...) a ênfase dada pelos procedimentos de avaliação sobre os componentes curriculares é mais um aspecto da transformação do currículo no curso de seu desenvolvimento dentro das condições escolares”. Para o autor, a avaliação age como uma pressão modeladora da prática curricular somada a outros agentes, como a política curricular, as formas das atividades em que se expressa o currículo e o professor que escolhe os conteúdos e atividades.

Apple levanta o problema do tempo gasto pelo professor para registrar as aulas e elaborar, aplicar e corrigir as avaliações:

O registro e a avaliação tornavam imperativo que uma parte significativa do tempo fosse gasta em arranjos administrativos para aplicar testes, corrigi-los, organizar as sessões de instrução (que eram, com frequência, pré-empacotadas), e assim por diante. Foram encontrados também professores e professoras envolvidos com essas tarefas fora do seu horário de trabalho e, com muita frequência, durante sua hora de lanche (APPLE, 1995, 41).

Dessa maneira, o currículo assim como o cotidiano escolar são transformados pelas avaliações internas e externas. O currículo passa a ser voltado para o conteúdo que será abordado nas avaliações e o cotidiano escolar passa a ser organizado todo em função do registro e da aplicação, execução e correção das avaliações.

3.2. Documentos norteadores do currículo na educação infantil: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e Base Nacional Curricular Comum (BNCC)

O currículo da Educação Infantil no Brasil é orientado por três documentos: o Referencial Curricular da Educação Infantil (RCNEI), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a recém aprovada Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

O RCNEI integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), em 1994, e sua construção foi discutida no primeiro capítulo deste trabalho.

As DCNEI foram publicadas em 2010, são as diretrizes governamentais que reúnem princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Infantil; ele é um documento mandatório, que se articula com as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica. Para efeito das Diretrizes, são adotadas as seguintes definições:

Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e

cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Currículo: Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Proposta Pedagógica: Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (BRASIL, 2010).

As diretrizes regulamentaram a idade das crianças que devem cursar a Educação infantil, tornando obrigatória a matrícula (na pré-escola) de crianças que completam quatro ou cinco anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. As crianças que completam seis anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas no Ensino Fundamental. A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental. As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

A jornada na Educação Infantil também foi regulamentada, sendo considerado tempo parcial a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição.

A DCNEI também explicita a concepção de Educação infantil e os princípios éticos e políticos utilizados no documento:

Concepção da Educação Infantil - As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010)

Nas DCNEI é feita a tentativa de unificação de um importante debate, orientando e qualificando as propostas pedagógicas das escolas de modo a priorizar a infância e o direito ao brincar. As diretrizes traçam o percurso do currículo escolar e estabelecem concepções e direção a serem seguidas por todo o sistema educacional brasileiro.

Já a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologada dia 20 de dezembro de 2017, pelo ministro da Educação José

Mendonça Filho e pelo presidente golpista Michel Temer. A Base Comum tornou-se a diretriz oficial para todas as escolas brasileiras, tanto públicas como privadas do Ensino Fundamental e Educação Infantil.

BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017).

A discussão sobre a elaboração do documento começou em 2014, com a instituição do Plano Nacional de Educação, que o definiu como uma das metas. A elaboração oficial teve início em 2015, no governo Dilma Rousseff, com duas versões anteriores a em vigor; a homologada é a terceira e esta é a única elaborada no governo Michel Temer. Por conta do calendário eleitoral, o governo Temer manobrou para homologar a base no final de 2017, já que o ministro da Educação da Educação, Mendonça Filho (DEM), saiu em abril para se candidatar nas eleições de 2018. Todo esse processo de implementação da base incluiu reformulações das avaliações federais (da alfabetização, do ensino fundamental e do ensino médio) e dos livros didáticos, que deverão seguir o previsto no currículo nacional.

Em setembro de 2015 foi divulgada a primeira versão da BNCC para consulta pública. Esta versão foi elaborada pelo Ministério da Educação (MEC) conjuntamente com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Tinha como fundamento as Diretrizes Nacionais da Educação Básica e para o Ensino de Nove Anos, em conformidade com o que a LDB e com o Plano Nacional de Educação (PNE). Tais documentos indicavam a necessidade de uma base curricular comum que norteara a ação educativa em todo o território nacional, mas que ao mesmo tempo contemplasse uma parte diversificada no currículo.

Nesta primeira versão partia-se da ideia de definição de componentes curriculares básicos, para todas as áreas e dos direitos de aprendizagem que fossem importantes para todos os brasileiros. Tudo isso ensejou a elaboração dos objetivos de aprendizagem. Esta versão propunha, ainda, a organização de cada etapa da Educação Básica (Educação Infantil, Educação Fundamental – ciclo I e II – e Ensino Médio) em função de quatro áreas do conhecimento (Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática). Em todas as etapas foram definidos eixos centrais para cada área que serviriam como integradores entre todas as áreas. Assim, com base em cada eixo, foram identificados os objetivos de aprendizagem.

A segunda versão da BNCC foi publicada em março de 2016, após amplo debate educacional, com vários especialistas, representantes das secretarias municipais e estaduais de

Educação e, também, com setores da sociedade civil. Nesta versão verifica-se muitas mudanças em relação à primeira, principalmente nas temáticas étnico-racial, da educação inclusiva, das questões de gênero e da inserção das culturas africanas e indígenas no currículo. Na primeira versão apareciam apenas como tema integrador; na segunda versão são definidos como temática. Também há uma maior explicitação dos princípios pedagógicos, especificando as particularidades de cada etapa da Educação Básica e, principalmente, colocando como pauta as temáticas sociais, como mostra Jane Bittencourt:

Analizando o texto desta versão, podemos afirmar que foram feitas diversas concessões, ajustes textuais e negociações entre o princípio educativo proposto inicialmente e os pressupostos educativos e curriculares de diferentes sujeitos e instâncias interessadas na confecção de um documento curricular nacional, num processo de bricolagem que de fato caracteriza, neste caso, a dinâmica entre o contexto de influência e o contexto de produção de textos (BITTENCOURT, J., 2017, p. 560).

Por fim, a terceira e última versão da BNCC é muito sucinta e descritiva. Seus princípios e propósitos pedagógicos são apresentados logo de início. Na introdução, assim como nas versões anteriores, se faz uma justificativa citando os documentos legais em vigor, logo após, explica a adoção da noção de *competências*, usando principalmente dois argumentos. O primeiro, pelo fato de elas estarem presentes em muitos documentos curriculares de estados e municípios brasileiros; o segundo, porque as avaliações internacionais, como o PISA (*Programme for International Student Assessment* – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) estão alicerçadas nelas. As competências são divididas em três categorias ou tipos: habilidades, conhecimentos e atitudes. Esta e outras questões são destacadas por Bittencourt (2017, p. 565):

Nesta versão da Base destacamos ainda, além da adoção explícita das competências, a diminuição significativa da menção à questão de gênero, que permanece presente na apresentação das competências dos componentes da área das ciências humanas, assim como nas habilidades da área de arte no ensino fundamental. Na segunda versão, esta questão era mencionada em grande parte dos objetivos de aprendizagem de todas as disciplinas e áreas.

A terceira versão da BNCC está alinhada com as avaliações internacionais e segue as diretrizes globais do documento publicado pela UNESCO, em 2016, que define as diretrizes para a educação mundial para a próxima década (de 2020 para 2030). Como aponta Jane Bittencourt (2017, p. 566),

Concluimos, portanto, que, na arena da política curricular, venceram os agentes (OCDE e UNESCO, associados ao PISA) que têm ditado os propósitos para a educação mundial por meio de políticas públicas de ordenação e regulação, que visam à obtenção de resultados. Em relação aos PCN da década de 2000, este é certamente um retrocesso.

A visão de currículo presente no documento é restrita e a lista de objetivos é retirada de um modelo “tecnicista” utilizada no Brasil nos anos 1970. Já a lista de conhecimentos organizada tecnicamente é supostamente “neutra”. Porém, conforme atestam os autores mencionados nesta tese (APPLE, 1995 e GIMENO SACRISTÁN, 2000), o currículo escolar nada tem de neutro, uma vez que é uma seleção dentre uma gama enorme de possibilidades. Muito mais que uma decisão técnica sobre o que e como ensinar, trata-se de uma decisão política em relação ao tipo de pessoa se quer formar. Por esta razão o modelo tecnicista da BNCC foi duramente criticado por especialistas na área.

No que diz respeito à Educação Infantil, a BNCC propõe a organização do currículo em campos de experiências, são eles: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”; “traços, sons, cores e formas”; “escuta, fala, pensamento e imaginação”; e “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se*, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco **campos de experiências**, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2017).

A despeito desse reconhecimento dos “direitos” da criança, no que se refere à Educação Infantil a BNCC traz uma concepção “etapista” do desenvolvimento infantil, como expressa o trecho abaixo:

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças, conforme indicado na figura a seguir. (BRASIL, 2017, p.42)

Essa concepção está já superada pela imensa bibliografia sobre a infância produzida ao longo dos últimos 120 anos. As crianças não respondem de maneira uniforme a todos os objetivos esperados, cada uma é única, com diferenças culturais importantes. Se muitas crianças podem não atingir aos objetivos definidos pela BNCC, e isso for interpretado como uma dificuldade da própria criança, então o problema está na formulação conceitual da BNCC.

3.3. Análise das apostilas

Na história dos materiais pedagógicos, o texto didático surge como uma das mais importantes fontes, possuindo diversos gêneros – entre eles, o livro e a apostila, esta última um tipo específico de material que mantém alguma semelhança com o primeiro. Na condição de suporte de informação, o livro didático é um instrumento utilizado na escola para que o aluno aprenda determinado conteúdo previamente escolhido. Assim afirma Bittencourt:

Os suportes de informação são materiais didáticos a partir da sua origem, pela intenção de seus elaboradores, enquanto *documentos* são transformados em materiais didáticos pelos professores e alunos no processo de ensino escolar. Como *suportes de informação*, os materiais didáticos têm sido objeto de várias análises críticas nos últimos anos, considerando a dimensão que adquiriram e a importância que passaram a ter na indústria cultural (BITTENCOURT, s./d., p. 5).

Assim, o livro didático pode ser considerado parte de um patrimônio cultural de um povo, uma vez que, por meio dele, é possível perceber a história e cultura do lugar onde foi produzido. Em praticamente todos os lugares onde há escola, o livro didático é encontrado – ou seja, pelo mundo afora temos esse tipo de material didático.

Outra característica importante do livro didático é que ele, invariavelmente, é vigiado de alguma forma pelo Estado, por ser visto como propagador de ideologia e instrumento de poder. Segundo Bittencourt (s./d. p.7), “materiais didáticos se situam no poder que exercem ou podem exercer tanto como capital econômico como pelo poder que possuem para o efetivo controle do conhecimento escolar”. Na maioria dos países, sua produção e distribuição para escolas estão vinculadas ao um regulamento do Estado. Conforme a mesma autora (BITTENCOURT, s./d., p.7), essa “produção dos materiais didáticos tem sido mediada historicamente pelo Estado por intermédio de várias ações”.

No Brasil, temos o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), que avalia e aprova os livros didáticos que poderão ser comprados pelo governo e distribuídos para as escolas públicas de todo o País. Porém, os livros utilizados na Educação Infantil, até o ano de 2017, não foram analisados pelo PNLD ou por qualquer outro programa do governo.

De outra parte, o livro didático tem uma grande relação com o método didático, uma vez que ele é elaborado para ensinar um determinado conteúdo, dando forma a esse conteúdo – e muitas vezes é ele que determina qual o conteúdo a ser abordado na sala de aula. Bittencourt (2008, p. 193) mostra a relação entre livro didático e método:

O livro didático possuía dois discursos que se integravam. Um texto no qual estava exposto, de maneira sistematizada e simplificada, o “conteúdo explícito” da disciplina e outro – o discurso pedagógico – constituído por questionários, resumos, exercícios variados que indicavam como o conhecimento deveria ser aprendido pelos alunos.

O livro didático tornou-se um material da indústria cultural. Porque seu uso nas escolas se estende a todos os alunos e professores é um produto altamente lucrativo. Para Bittencourt (s./d., p. 9):

Os produtores dos materiais didáticos assumem compromissos variados, por vezes contraditórios, que precisam ser analisados com cautela para evitar generalizações que os coloquem como vilões e responsáveis exclusivos de uma produção a serviço de uma ideologia capitalista alienante. Os materiais didáticos são na atualidade uma mercadoria significativa da indústria cultural, mas também são ferramentas de trabalho de professores e alunos.

Ainda, segundo Bittencourt (2012, p. 77):

Muitas críticas denunciam o caráter ideológico do qual [o livro didático] é portador, assim como seu poder de uniformização dos conhecimentos ou de simplificação das informações, mas, ainda assim, ele continua sendo o referencial para a sala de aula.

Existem vários gêneros de livros didáticos: atlas, cartilha, livro paradidático, apostila, entre outros. As apostilas se originam nos cursinhos preparatórios, e seu principal objetivo é o de preparar o aluno para uma avaliação ou prova específica. Munakata (2012) afirma a importância do estudo desses materiais:

A pesquisa sobre livros didáticos não pode deixar de lado os materiais que aparecem como seus sucedâneos. Esse é o caso das apostilas dos chamados “sistemas de ensino” – pacotes didáticos –, incluindo materiais impressos e assessoria pedagógica, vendidos por empresas de ensino privado às escolas e mesmo às prefeituras (MUNAKATA, 2012, p. 191).

Apesar de a apostila ser um gênero do livro didático, os dois materiais são muito diferentes. A apostila tem, em geral, o objetivo de preparar o aluno para uma prova ou avaliação e tem características próprias de apresentação de conteúdo, enfatizando a síntese e formas técnicas para memorizar e realizar as avaliações.

Outra diferença é que o livro didático tem como alvo principal o professor, que escolhe qual livro vai adotar em sala de aula. No caso da apostila, esse alvo é a escola ou a prefeitura que escolhe adotar o material apostilado ou, em última análise, os pais de alunos que procuram essas escolas por conta das apostilas. De resto, conforme já destacado, o livro didático passa pelo controle do Estado, enquanto a apostila não está sob nenhum tipo de avaliação governamental.

As apostilas ou materiais apostilados a que se refere este trabalho consistem num “pacote” de ações e materiais para as escolas – e não somente da apostila física propriamente dita. Além desta, tal pacote pode dispor de plano para a formação de professores, curso de pós-graduação, gerenciamento administrativo da escola, provas e avaliações, design gráfico e até assessoria jurídica para as escolas. Vendido de acordo com as necessidades de cada estabelecimento de ensino ou município atendido pelas empresas que atuam na área da

Educação, esse “pacote” não é, pois, só didático – mas também um meio de controle do trabalho do professor e do apagamento das diferenças sociais e culturais das crianças, tanto no Brasil quanto em outros países, conforme aponta Apple (1995, p. 41).

Tenho argumentado, aqui e em outros trabalhos, que tem havido um crescimento rápido de “sistemas” curriculares nos Estados Unidos, espalhando-se agora para outros países. Esses currículos têm objetivos, estratégias, testes, livro-texto, folhas de exercício, gabarito de respostas, etc., tudo integrado num único conjunto.

Há um aumento exponencial de escolas brasileiras que adotam o sistema apostilado e seu “pacote”. Assim como no caso norte-americano, estudado por autores como Apple (1989), sua característica fundamental é o controle das atividades do professor, do conteúdo ensinado e também da avaliação dos alunos.

O material especifica todos os objetivos. Ele inclui tudo o que o professor deve fazer para alcançar esses objetivos já embutidos, e já tem também embutidos os mecanismos de avaliação. Mas isso não é tudo. Ele não apenas pré-especifica quase tudo o que um professor precisa saber, dizer e fazer, mas em geral fornece um esboço de quais seriam as respostas apropriadas dos alunos a esses elementos (APPLE, 1989, p. 159).

Esta pesquisa realiza uma análise das apostilas produzidas para a educação infantil, sejam elas para as escolas privadas ou públicas. Na contramão das orientações sobre o brincar na Educação Infantil do MEC, há uma crescente procura das escolas por material apostilado. Nascimento (2012) explica porque as apostilas se convertem em “vitrines” publicitárias, chamarizes para a atração de novos “clientes”:

Em relação ao motivo, que traz em si o peso político da grife parceira e a qualidade do material, atestada pelo sucesso obtido por escolas privadas, parece interessante apontar que o material apostilado vendido às prefeituras talvez não seja o mesmo, visto que algumas das empresas desenvolveram uma linha específica para atendimento às redes públicas. O portal do COC, por exemplo, apresenta o COC/NAME (Núcleo de Apoio à Municipalização do Ensino), específico para o segmento público, provavelmente diferente daquele oferecido às escolas privadas. O site informa que os resultados no IDEB ficam acima da média nacional para os municípios parceiros, o que parece responder à necessidade das redes de números positivos no ensino fundamental. A educação infantil, aqui, volta a ser concebida como devir, como preparação para o ensino escolar (NASCIMENTO, 2012, p.74).

Na Educação Infantil, que tem como objetivo principal a socialização da criança – e não a preparação para uma prova ou mesmo para a alfabetização –, a disseminação cada vez maior do uso das apostilas, seja no sistema público ou privado, inverte esse objetivo. O ensino, então, passa a visar ao preparo para a alfabetização. Bittencourt (s./d., p. 6) chama atenção para esse fato:

A adoção por escolas públicas dos Estados da federação e de municípios de “sistemas apostilados” indica essa propagação e difusão de material didático cujos princípios educativos e políticos merecem uma análise mais apurada e crítica, notadamente quando ao papel do professor no atual momento da história educacional.

Essa crescente adesão ao material apostilado nas escolas de Educação Infantil reflete também o peso das avaliações externas, como a Provinha Brasil (Governo Federal) e o SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – Governo Estadual de São Paulo). As prefeituras e escolas que adotam o material apostilado têm como objetivo a melhora das notas em avaliações do tipo. Desse modo, o currículo escolar passa por uma mudança em decorrência das avaliações externas; e o objetivo central das aulas passa a ser “se sair bem” nas provas. É o que Gimeno Sacristán chamou de currículo avaliado. Porém, a avaliação externa, com um grande impacto no currículo das escolas, poderia ter um outro importante papel:

A avaliação para o diagnóstico e o controle democrático da qualidade do ensino e do currículo distribuído pode ser vista como uma ameaça para a autonomia das partes, especialmente dos professores, mas também é o recurso para evitar a patrimonialização de uma atividade e é necessário para o funcionamento de uma sociedade democrática (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 313).

Apple alerta para importantes questões a partir da adoção dos “pacotes” apostilados, principalmente sobre trabalho dos professores:

A dependência de softwares pré-empacotados pode ter variados efeitos de longo prazo. Primeiramente, isto pode causar uma perda decisiva de habilidades e disposições importantes por parte dos/as professores/as. Quando as habilidades de planejamento local do currículo, avaliação individual e assim por diante não são usadas, elas se atrofiam. A tendência a olhar para fora da própria experiência histórica ou da experiência dos/as colegas diminui, à medida que uma parte consideravelmente maior das práticas de currículo, ensino e avaliação é vista como algo que se compra. No processo – isto é importante – a própria escola é transformada num mercado lucrativo. A industrialização da escola, de que falei anteriormente, é complementada, então, pela abertura ainda maior da sala de aula às mercadorias de produção em massa da indústria. Sob muitos aspectos, isso fará a delícia dos editores e vendedores. O que se pergunta é se as experiências educacionais dos/as alunos/as melhorarão sensivelmente (APPLE, 1995, p. 160).

Além de diminuir a autonomia do professor na sala de aula, o material apostilado transforma a escola em um mercado cada vez maior – e mais padronizado – para a indústria. As mudanças nos currículos e nas aprendizagens, decorrentes de processos avaliativos, são parte da conformação ideológica à medida que só é valorizado a preparação para a avaliação, enquanto as diferenças sociais, culturais e étnicas são apagadas. Valoriza-se o conhecimento para uma prova, ao passo que cultura e história locais deixam de ter importância. Todo o conteúdo e a aprendizagem podem ser padronizados, esmaecendo a identidade de cada local ou grupo social.

3.4. Apostilas x brincadeiras

Na Educação Infantil, o foco deveria voltar-se a momentos em que a criança tenha liberdade para brincar, criar e socializar-se, especialmente com outras crianças. Os momentos de brincadeiras são considerados estratégicos:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998, p. 22).

Trata-se, ademais, da base para uma escolarização de caráter mais formal. Até mesmo a BNCC que, conforme já assinalado, trata a infância desde uma concepção etapista, reconhece o valor na brincadeira:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017).

Mas o que tem acontecido em um grande número de escolas de Educação Infantil é a adesão aos sistemas apostilados, seja em colégios particulares, seja em estabelecimentos públicos. Os sistemas apostilados não incluem apenas o material didático. Além da apostila propriamente dita, há todo um sistema de ensino em torno dela, com um cronograma pedagógico que deve ser seguido, bem como uma quantidade de atividades predeterminadas por dia, avaliações e livro do professor. Muitas vezes, encontram-se até orientações para a parte administrativa da escola.

Dos dez grupos educacionais mais influentes no Brasil, somente o grupo Somos Educação (antigo Abril Educação), pertencente ao Grupo Tarpon, atua na Educação Infantil com sistema apostilado de ensino. O Somos Educação abrange sistemas de ensino, tecnologia da educação, escolas, cursos preparatórios e de idiomas. São 130 mil escolas e 30 milhões de alunos, em todos os estados. Em 2014, sua receita líquida foi de R\$ 1,3 bilhão. Sua principal marca é o sistema de ensino Anglo.

Conforme aponta pesquisa feita por Nascimento (2012), em 29 municípios, com grupos educacionais que atuam na Educação Infantil e que atendem a uma rede maior de escolas, os sistemas mais conhecidos eram: COC (Pearson), Positivo, Anglo (Grupo Somos Educação) e Objetivo. Desses 29 municípios, nove usavam o sistema COC/Name, quatro o Positivo, três o Objetivo e dois o Anglo. Outros sistemas, como Uno (Grupo Santillana),

Opet, Expoente, Pueri Domus, Dinâmico, NetBil, Maxi, Gênese e Passo Livre apareciam uma vez cada. E dois municípios que utilizam apostilas não informaram o sistema utilizado. Portanto, o uso por redes municipais das apostilas produzidas por grandes grupos empresariais é uma realidade bastante preocupante.

3.5. Amostra analisada

A proposta inicial era analisar as apostilas dos cinco maiores grupos educacionais que atuam na Educação Infantil (COC, UNO, Anglo, Objetivo e Positivo), a partir de dois tipos de apostila: para a escola privada e para a escola pública (caso o grupo tenha atuação nos dois seguimentos). Esse objetivo não se viabilizou devido aos entraves para obter o material para a pesquisa, uma vez que as escolas que usam esse sistema vendem as apostilas unicamente para os pais de alunos. Em decorrência dessa limitação, e pelos mais diversos meios, foram obtidas as seguintes apostilas:

Quadro 6: Apostilas de acordo com a idade e matéria obtidas para a execução desta pesquisa

Grupo Educacional	Idade	Especificação
1. Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica” – Santa Rita do Sapucaí – MG (Escola pública) (CMEIE)	Pré-escolar 2º período 5 anos	Apostila de Matemática Apostila de Português
2. Anglo Educação Infantil (AEI) (Escola particular)	4 anos	Nível 1 – volume 1: Eu e os outros Nível 1 – volume 2: Bichos, Fatos e Tato Linguagem Natureza e Sociedade Livro de inglês: Goldiloks and the three bears
3. Sistema Sucesso de Ensino (Escola particular) (SSE)	5 anos	Natureza e Sociedade Matemática Linguagem
4. Sistema Mathema (Escola particular) (SM)	5 anos	Portfólio (artes, linguagem, matemática, natureza e sociedade, movimento)
5. Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro (Escola pública) (PMRJ)	5 anos	Caderno de atividades Manual de orientações SME para profissionais da Educação Orientação para a organização das salas de aula na

		Educação Infantil
		Orientações curriculares da Educação Infantil

No quadro 6 temos a lista de apostilas que foram obtidas de forma assistemática – a maioria foi doada por pais de alunos dessas escolas. Elas foram classificadas de acordo com a idade e as matérias a que são destinadas, conforme expresso nas próprias apostilas.

A amostra foi determinada de forma acidental, constituída por aqueles elementos que foram aparecendo e que foram os possíveis de se obter. Portanto, a amostra é não-probabilística – ou seja, contém características subjetivas, em que a variabilidade amostral e a representatividade estatística não podem ser estabelecidas com precisão.

Para melhor organização dos dados, estabeleceu-se três grupos: o primeiro inclui as apostilas de um grandes grupo educacional; no segundo, os grupos educacionais menores e menos conhecidos; e o último grupo contém as apostilas produzidas pelas próprias prefeituras.

3.6. Descrição das apostilas

1. Apostilas de grande grupo educacional:

Anglo Educação Infantil (AEI)

O Sistema Anglo de ensino está no mercado há mais de 60 anos e, por muito tempo, foi administrado pelas mesmas famílias fundadoras. Em 2010, foi comprado pela Abril Educação, uma empresa que integrava o Grupo Abril e era controlada pela família Civita. À época, o Anglo tinha 211 mil alunos em 484 escolas da rede privada, em 316 municípios. Outros 38 mil alunos estão na rede pública, em 24 municípios. Em 2015, a Tarpon Investimentos assumiu o controle da companhia, adquirindo 40,6% da empresa e mudou o nome do grupo para Somos Educação.

Figura 14: Capa e atividades da apostila Anglo – nível 1 – volume 1: Eu e os outros

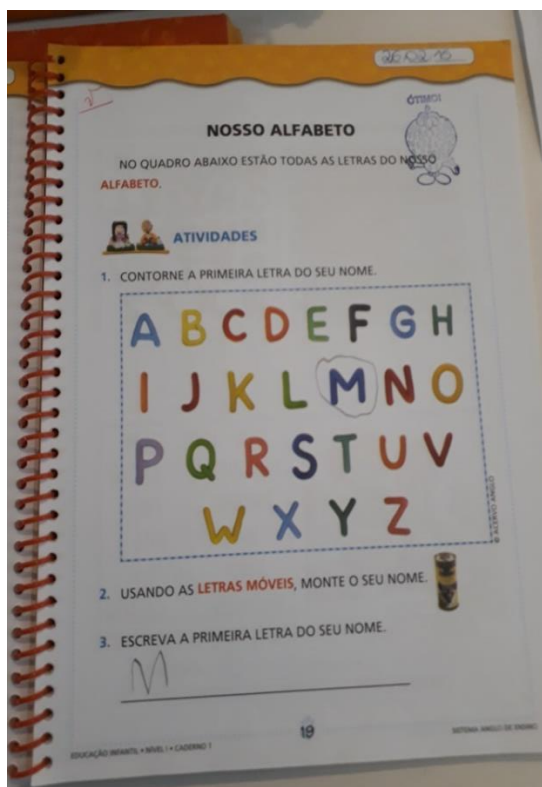
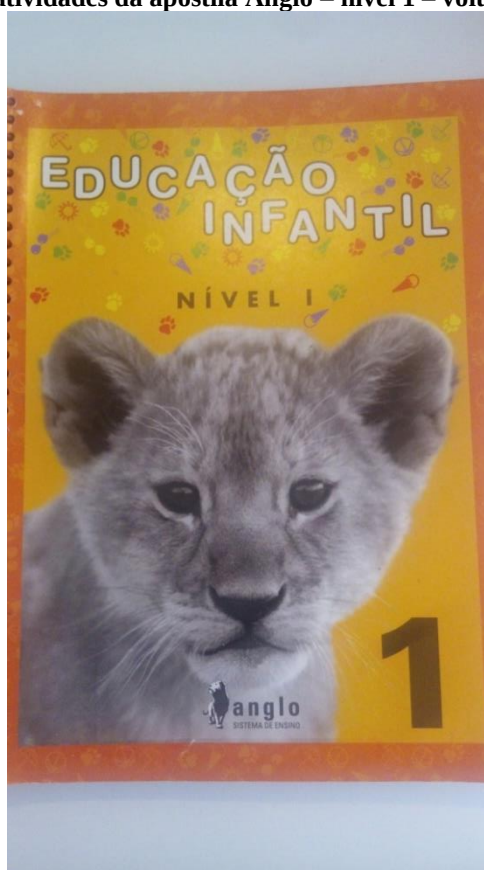


Figura 15: Capa e atividades da apostila Anglo – nível 1 – volume 2: Bichos, Fatos e Tato

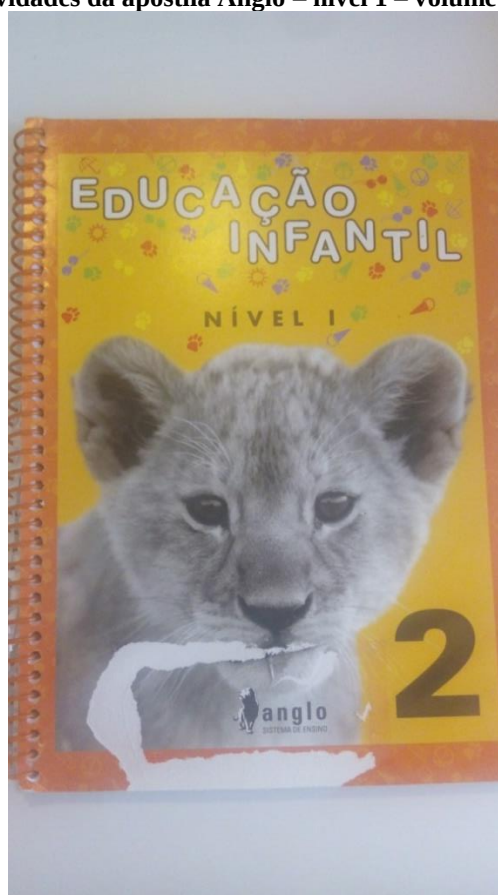


Figura 16: Capa da apostila de inglês Anglo – Goldiloks and the three bears



Materiais de um grande grupo educacional, o Anglo, impressas em cores, essas apostilas têm seu conteúdo inteiramente pensado de forma a subsidiar todas as aulas, seguindo uma sequência exata. As informações de que o aluno necessita para fazer as atividades se encontram na própria apostila. No final dela, há figuras que devem ser recortadas e o número da página em que devem ser coladas.

Até as músicas propostas nas atividades são desenvolvidas pelos autores das apostilas e entregues ao professor e aluno em um CD. Não há divisão por matérias, mas as atividades demonstram uma preocupação com a alfabetização e a iniciação à matemática. As atividades seguem sempre a mesma ordem: primeiro, um texto gerador; depois algumas questões sobre o tema.

A apostila de Inglês (*Goldilocks and the three bears*) é composta por imagens coloridas e sem texto. O livro conta a história da personagem Cachinhos Dourados e os três ursos. No final, há a versão da história em inglês e o desenho dos personagens para as crianças recortarem e usarem como máscaras. A apostila é acompanhada de dois CDs.

2. Grupo das apostilas dos pequenos grupos educacionais:

Sistema Sucesso de Ensino (SSE)

O Grupo Sucesso Sistema de Ensino é menos conhecido e tem dimensão mais modesta do que os grandes grupos educacionais. Ainda assim, atua em diversos estados: Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Goiás, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo. Com sede no Recife (PE), teve início em 2005 quando virou um braço da Distribuidora de Edições Pedagógicas.

Seu site é voltado mais a atender aos atuais usuários do sistema do que a vender marca, produtos e serviços. Só na capa do portal, há três formas de acesso à “Área do Aluno” e à “Área do Professor”. Por expor-se como desenvolvedor de “materiais didáticos de

qualidade”, o grupo põe seus materiais impressos em primeiro plano. Entre as “vantagens” que afirma promover, fornece à escola “de uma só vez todo o material didático do ano, incluindo livros de apoio, como literaturas e projetos”. Garante ao aluno, do mesmo modo, “todos os livros já no primeiro dia de aula”.

A Educação Infantil aparece em evidência na seção Catálogo, ao lado do Ensino Fundamental I e do Ensino Fundamental II. São os focos da atuação do Sistema Sucesso. O detalhamento é claro: no âmbito da Educação Infantil, existem livros didáticos e paradidáticos destinados a crianças de dois, três, quatro e cinco anos. As áreas de ensino, iniciadas em Linguagem (Didático ou Literatura), avançam ano a ano para matérias como Matemática, Natureza e Sociedade, Arte e Inglês.

Na área “Institucional” do site, esmiúçam-se as “vantagens” do material didático do grupo Sucesso. As escolas que o adotarem hão de proporcionar, por exemplo, “mais facilidade no planejamento didático”, “melhor relacionamento com a família” e “melhor custo-benefício para os pais”. O professor, por sua vez, terá assinatura anual da revista *Construir Notícias*, “assessoria pedagógica pelo 0800.701.4402”, “nova dinâmica para os alunos com todos os livros”, “100% de aproveitamento nos dias letivos” e “manual do educador mais dinâmico”. Por fim, aos alunos haverá, entre outras vantagens, “estímulo à leitura e aos estudos”, “material rico e diversificado” e “ênfase na criticidade”.

Figura 17: Capa e atividades da apostila de Linguagem elaborado pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 4 anos.



Figura 18: Capa e atividades da apostila de Natureza e sociedade elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 4 anos.

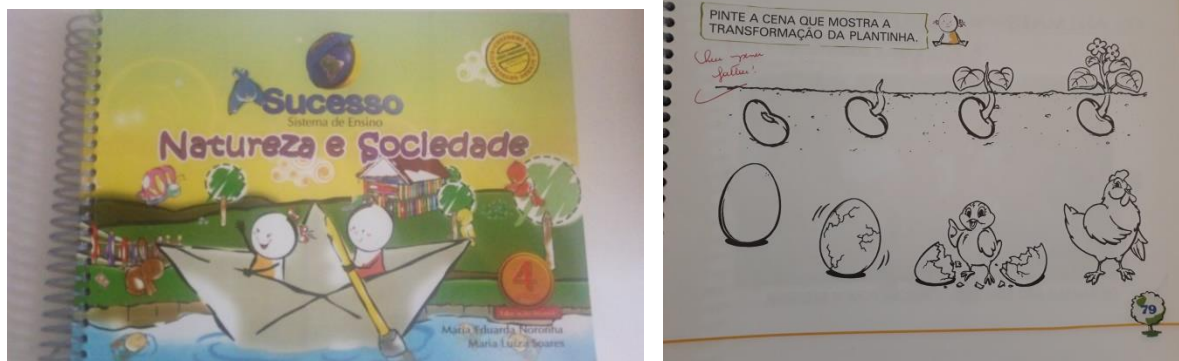


Figura 19: Capa e atividades da apostila de Natureza e Sociedade elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 5 anos

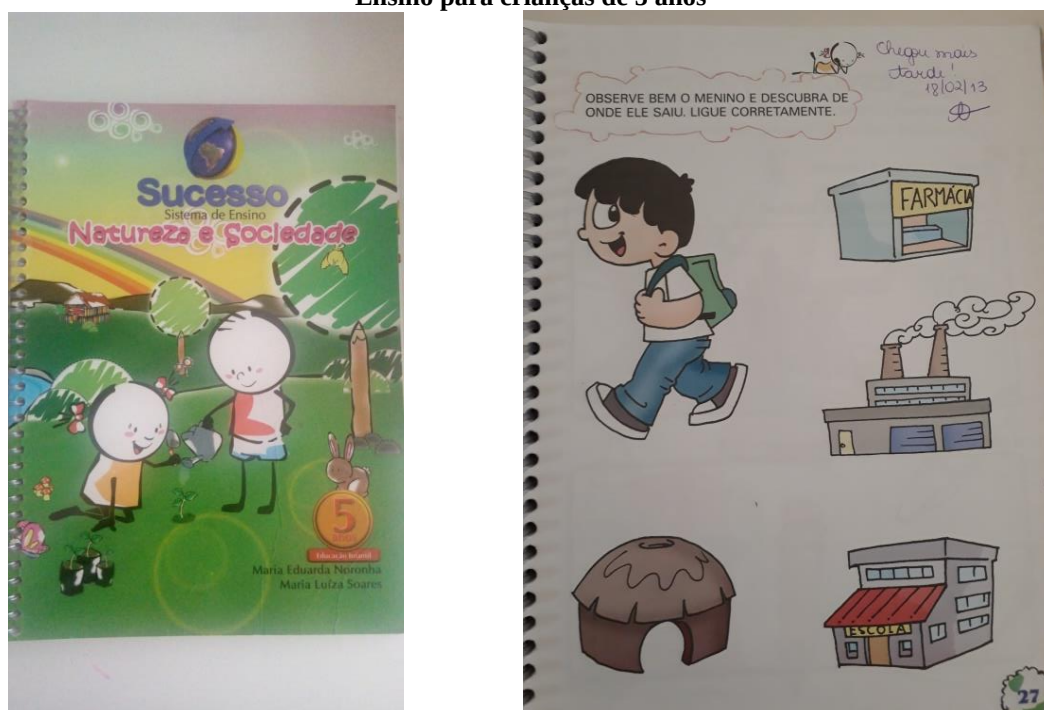


Figura 20: Capa e atividades da apostila de Matemática elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 5 anos

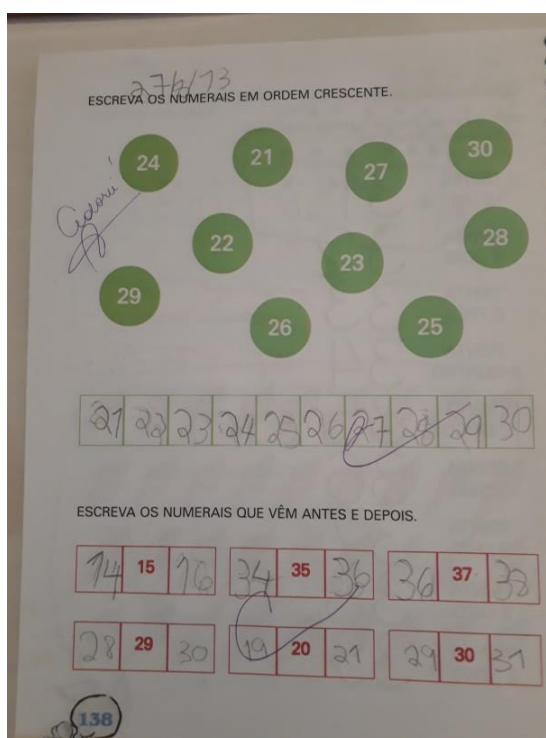
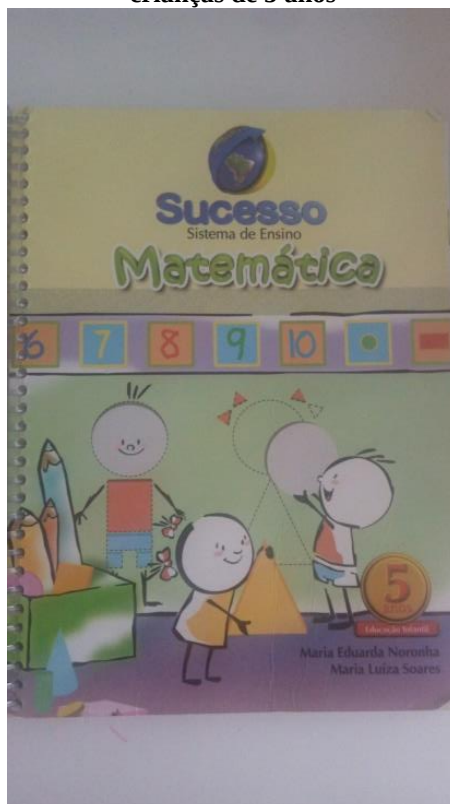
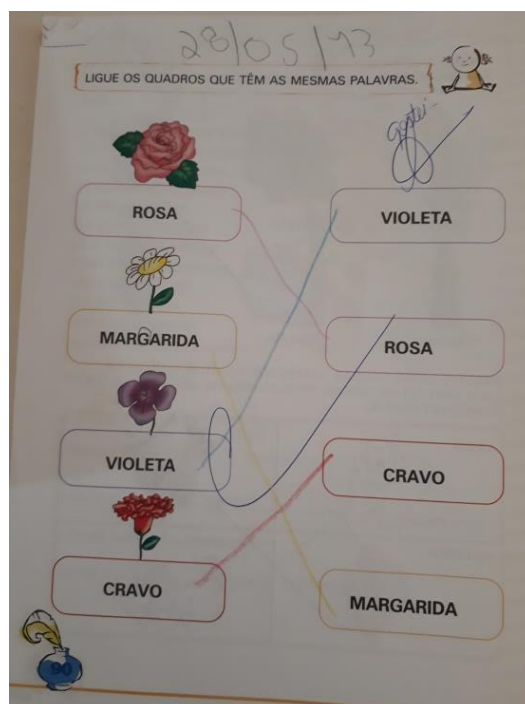
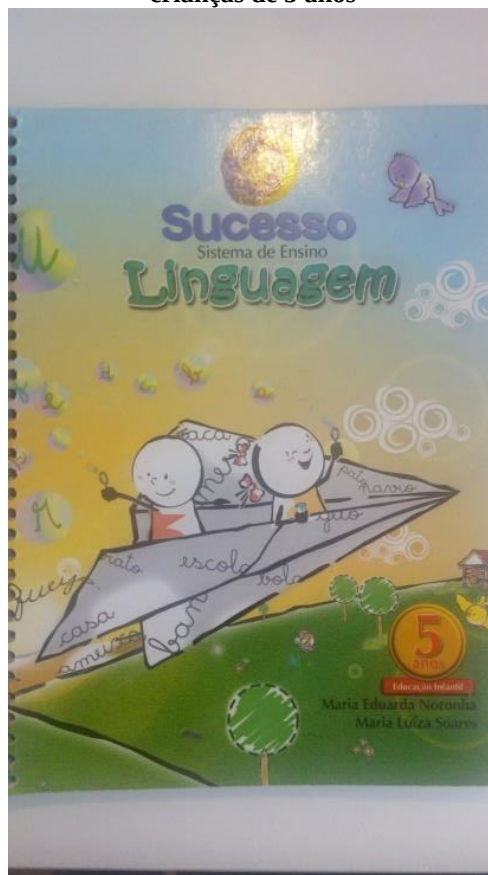


Figura 21: Capa e atividades da apostila de Linguagem elaborada pelo Sistema Sucesso de Ensino para crianças de 5 anos



Suas apostilas são impressas em cores. As atividades partem do mais fácil e simples para o mais complexo – ou do menor para o maior. As atividades de língua portuguesa

seguem a ordem alfabética e são trabalhadas tanto em letra bastão como em letra cursiva. Até chegar ao estudo de palavras e textos, parte-se das letras, passando pelas famílias silábicas. Isso faz com que tenha semelhança com uma cartilha ou manual de alfabetização.

Sistema Mathema (SM)

O grupo Mathema é uma instituição que pesquisa e desenvolve métodos pedagógicos, segundo eles, “inovadores para melhorar a qualidade do ensino da matemática”. Apesar do foco maior do grupo ser o ensino dessa disciplina, a Mathema também desenvolve apostilas para a Educação Infantil.

Seu site, com pouco texto, imagens dominantes e muita simplicidade, é do tipo minimalista. Tem quatro seções – “Grupo Mathema”, “Produtos e Serviços”, “Materiais de Referência” e “Contato” –, além de um canal de busca. “Somos uma instituição que há 18 anos pesquisa e desenvolve métodos pedagógicos inovadores para melhorar a qualidade do ensino da matemática”, sintetiza a página. Seu sistema é adotado, entre outros, por colégios da Rede Salesiana e algumas escolas franciscanas e maristas.

Não há seção específica para a educação infantil, mas, sim, uma oferta de produtos e serviços voltados a crianças. A Mathema oferece, por exemplo, o Projeto Ciranda, sistema de ensino que inclui livros didáticos e assessoria às escolas. Na seção “Materiais de Referência” há textos, publicações e outros materiais didáticos. A coleção “Matemática de 0 a 6” se propõe a organizar “uma série de atividades para a Educação Infantil para professores aplicarem em sala de aula”. Também há sugestão de jogos e brincadeiras para crianças.

Figura 22: Capa e atividade de natureza e sociedade da apostila Portfólio elaborado pelo grupo Mathema para crianças de 5 anos.

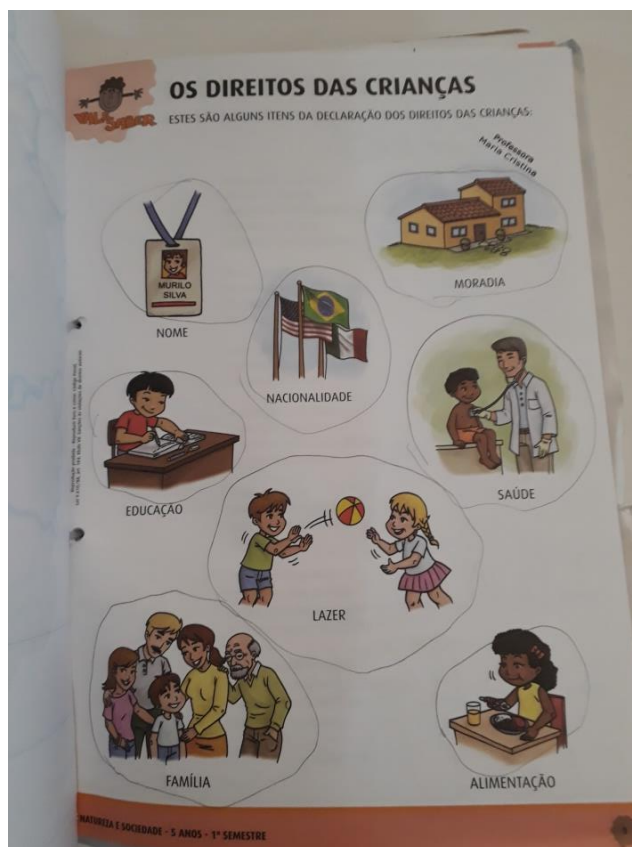
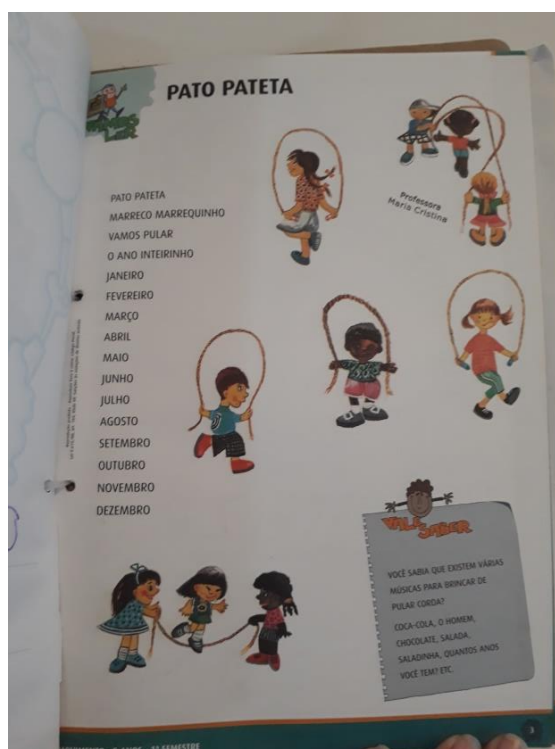
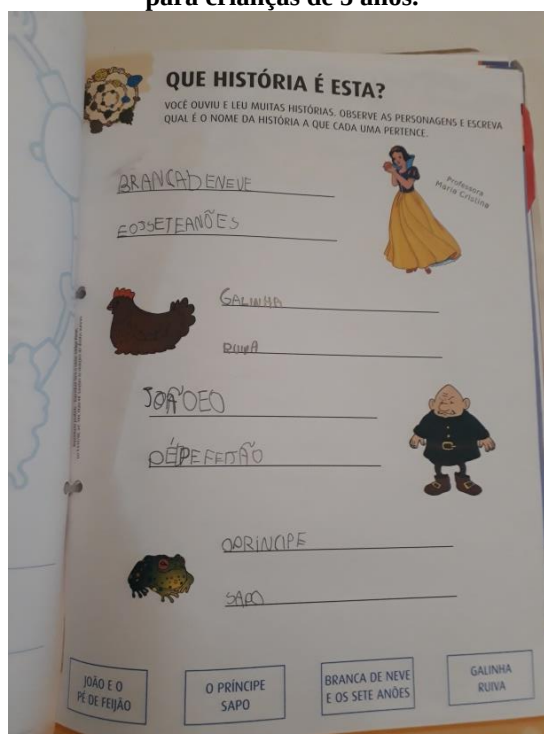


Figura 23: Atividades de linguagem e movimento da apostila Portfólio elaborado pelo grupo Mathema para crianças de 5 anos.



A apostila foi desenvolvida por um grupo educacional menor, com material em cores. Seu portfólio agrupa as atividades desenvolvidas nas disciplinas de “linguagem”, “matemática”, “artes”, “natureza e sociedade” e “movimento”. Dos materiais analisados, é o que tem a proposta mais alternativa, considerando a tendência à padronização perceptível na comparação com outros sistemas apostilados. As atividades de português não partem do

alfabeto, mas, sim, de textos. Há poucos exercícios de cópia e treino motor. É a única apostila que apresenta preocupação com movimento da criança.

A seguir, alguns aspectos definidores das intenções dos grupos Mathema e Sucesso. As informações foram retiradas de seus sites eletrônicos e indicam de que modo seus executivos concebem a educação.

Quadro 7: Visão, missão e valores dos grupos Sucesso e Mathema.

Prefeitura / Nome fantasia	Nome do grupo	Nome do responsável pelo grupo	Visão	Missão/Valores
Sucesso Sistema de Ensino	Distribuidor de Edições Pedagógica LDTA.	Informação não encontrada no site do grupo	Conquistar ainda mais parcerias por todo o país, pois a educação de qualidade é o caminho para o sucesso pessoal e profissional de todo cidadão.	Seguir uma filosofia humanística, tendo como princípio a valorização dos colaboradores compreendidos como agentes importantes para a construção de uma sociedade melhor. Como eixos dominantes das questões fundamentais, explora os pilares educacionais, valorizando o aprender a ser, a fazer, a conhecer e a conviver.
Grupo Mathema formação e pesquisa	Informação não encontrada no site do grupo	Maria Inez Diniz e Kátia Smole	Que o trabalho realizado seja reconhecido pela excelência do conhecimento pedagógico que produz e pela diferença que promove nos resultados das instituições de ensino.	Pesquisar e “experenciar” novos métodos de ensino e aprendizagem, assessorando instituições voltadas para a educação, formando professores, promovendo publicações, materiais e recursos pedagógicos que contribuam para o processo educativo e a melhoria do ensino público. Tudo isso com excelência, confiabilidade, ética, inovação, continuidade, criatividade e proximidade.

Quadro 8: área de atuação dos grupos educacionais pequenos

Grupo e Áreas de atuação	Níveis e/ou modalidade de ensino	Público-alvo para venda de material	Estados onde atua
Sucesso Sistema de Ensino: Escola	Educação Infantil, Ensino Fundamental, ciclos 1 e 2.	Escola particular	16 estados
Mathema: Escola, Sistema de ensino, formação de professores.	Educação Infantil	Escola particular, escola pública municipal.	Informação não disponível

3. Grupos das apostilas elaboradas pelas prefeituras

Prefeitura do Município do Rio de Janeiro (PMRJ)

O Rio de Janeiro é a segunda maior metrópole do Brasil (depois de São Paulo). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2017 a população estimada do Rio era de 6.520.266 habitantes. A cidade conta com 1.718 estabelecimentos de ensino fundamental, 1.492 unidades de Educação Infantil, 566 escolas de nível médio e 66 instituições de nível superior.

Segundo o relatório do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), de 2015, o Rio obteve a nota 5,6.

A Secretaria Municipal de Educação do Rio se declara, em seu site, a “maior rede de educação municipal da América Latina”. O excesso ao conteúdo do site permite o contato com todo tipo de dados e informações, já que está tudo misturado num único portal, que é multimídia. Há desde o acesso ao Diário Oficial até as páginas de diversos programas e ações educacionais da Prefeitura do Rio de Janeiro, passando por blogs (oito) e portais (12). A capa do site privilegia a prestação de informações, com destaque para os professores de uma rede que atende a 700 mil pessoas.

A Educação Infantil aparece em seções como “Programas e Ações”, a exemplo do projeto “Apoie uma Escola/Creche”, que prevê participação da comunidade. Já na seção “Recursos Pedagógicos”, são listados “cadernos especiais”, páginas de apoio ao aluno, lista de sites afins e outros recursos. Há materiais em arquivo PDF para download, como manuais de publicação, orientações aos professores da pré-escola, “A Avaliação na Educação Infantil”, “Caderno de Planejamento na Educação Infantil” e “O fazer das artes plásticas na educação Infantil”.

Figura 24: Capa e atividades da apostila Caderno de atividades da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro – 5 anos



COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO | 1.º BIMESTRE - 2015 | PRÉ-ESCOLA II | PÁGINA 14

NOME: _____ DATA: ____/____/____

OBSERVE COMO SOMOS DIFERENTES!...

OLHE PARA O ESPELHO....

OBSERVE VOCÊ ATENTAMENTE...

- A COR DE SEUS OLHOS...
- O FORMATO DE SEU NARIZ...
- A COR DE SEU CABELO...
- O TAMANHO DE SEU CABELO...
- A COR DE SUA PELE...

VOCÊ É...

MENINO

MENINA

QUAL A DIFERENÇA ENTRE ESTAS DUAS PALAVRAS?
CIRCULE A LETRA DIFERENTE EM CADA UMA DELAS.

Junto com a apostila temos o manual de orientações SME para profissionais da Educação, as orientações para a organização das salas de aula na Educação Infantil e as orientações curriculares da Educação Infantil. É a única apostila obtida com o manual de orientações. Foi desenvolvida pela Prefeitura do Rio de Janeiro e é toda em cores. Suas atividades partem de um tema gerador, que pode ser um texto ou uma música, e todas as matérias estão na mesma apostila, ou seja, as disciplinas são trabalhadas de forma interdisciplinar. O conteúdo se apoia em materiais didáticos (como livros e CD de música) que são entregues a todas as escolas da rede.

Prefeitura de Santa Rita do Sapucaí – MG

Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica” (CMEIE)

Santa Rita do Sapucaí é um município do Sul de Minas Gerais, na região Sudeste. Sua população em 2016, segundo o IBGE, era de 42.324 moradores. É conhecida como “Vale da Eletrônica”, por seus centros educacionais e suas empresas nessa área: Escola Técnica de Eletrônica, Instituto Nacional de Telecomunicações e FAI (Centro de Ensino Superior em Gestão, Tecnologia e Educação). Esses centros educacionais são responsáveis pela formação da mão de obra especializada na cidade. A rede municipal de Educação Infantil é formada por duas creches e cinco escolas de Educação Infantil. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2015 foi de 6,4.

Figura 25: Capa e atividades da apostila de Matemática do Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica” – Santa Rita do Sapucaí Pré-escolar – 2º período – 5 anos

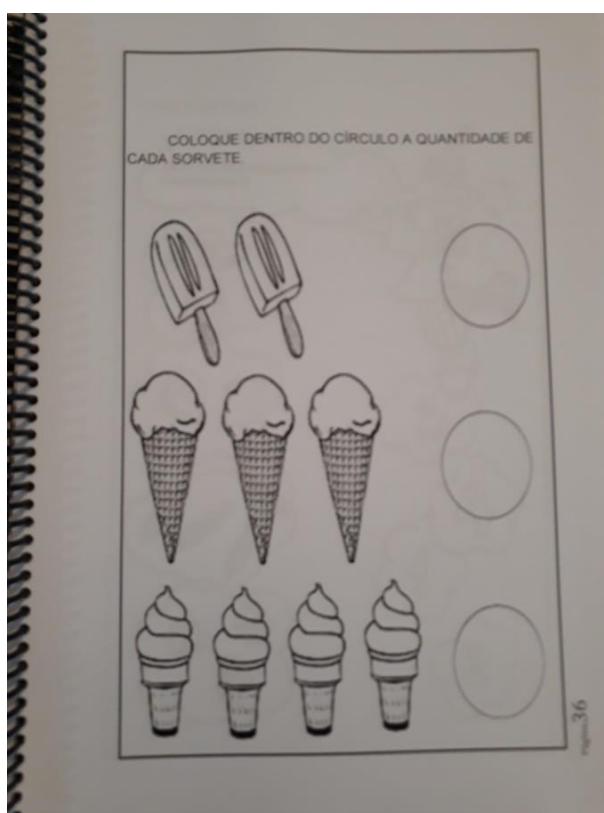
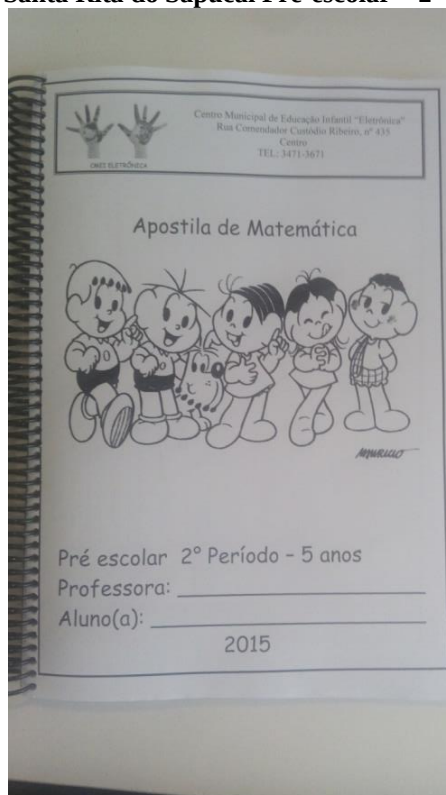
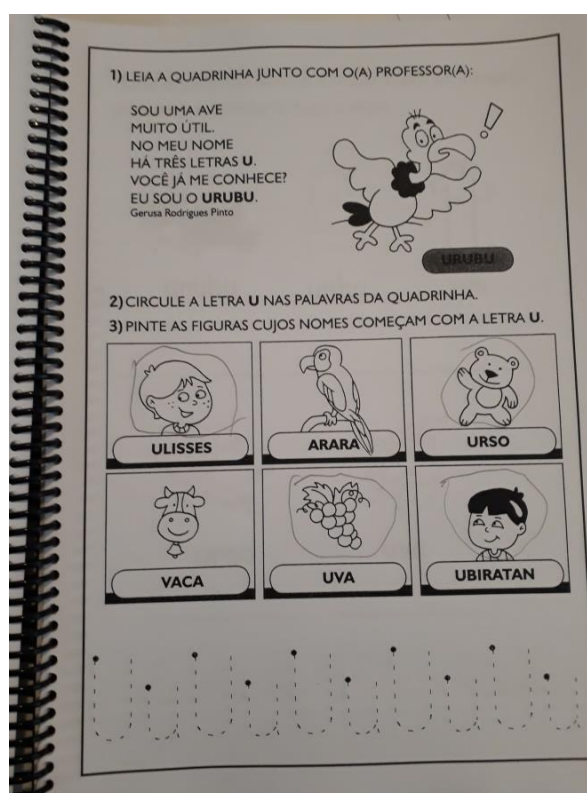
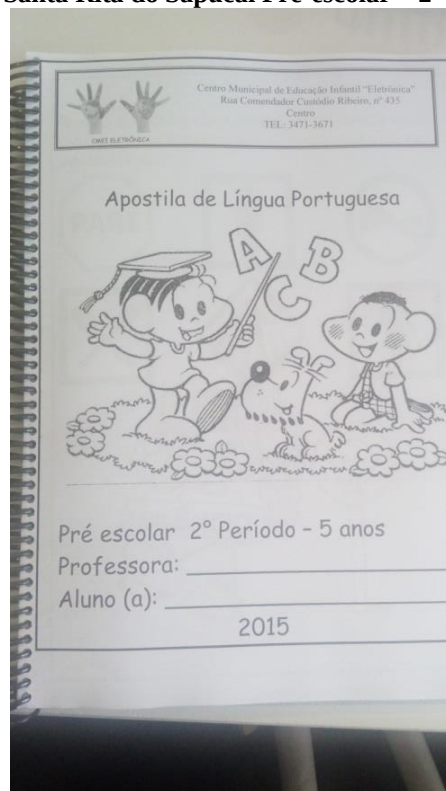


Figura 26: Capa e atividades da apostila de Língua Portuguesa do Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica” – Santa Rita do Sapucaí Pré-escolar – 2º período – 5 anos



Apesar da presença de personagens da “Turma da Mônica” (Maurício de Sousa Produções), não são apostilas feitas por empresas do ramo da Educação, como Anglo ou COC. De aspecto mais “caseiro”, suas folhas são fotocopiadas e estão em preto-e-branco. Não

há indicativos de autoria, nem mesmo quanto à forma como o material foi elaborado. As atividades dão ênfase às letras e fonemas.

A apostila é formada por atividades em sequência lógica. Essa apostila funciona como um material de apoio das atividades planejadas, mas as aulas não precisam necessariamente serem somente baseadas nas apostilas, o uso ou não da apostila fica a critério do professor. A apostila propõe pouco uso de outros materiais, caracterizando-se por propor uma sequência de exercícios. Nas atividades de língua portuguesa, segue-se a sequência do alfabeto (de “A” a “Z”), assim como as atividades de matemática acompanham a sequência numérica.

3.7. Síntese analítica da amostra de apostilas para a Educação Infantil

Na sequência é apresentado quadro síntese com as principais informações das apostilas examinadas neste capítulo, bem como apontamentos que constituem a análise desse material.

Quadro 9:
Detalhamento das apostilas obtidas para a execução desta pesquisa

Nome da apostila	Grupo educacional ¹²	Volume	Faixa etária	Disciplina	Nº de pág.	Cores ou P/B	Tipo de escola	Conteúdo da capa	Autores
Apostila de Língua Portuguesa	CMEIF	2º período	5 anos	Língua Portuguesa	110	P/B	Municipal	Mônica, Cascão e Bidu lendo A, B e C.	Sem autoria
Apostila de matemática	CMEIF	2º período	5 anos	Matemática	96	P/B	Municipal	Desenho da Turma da Mônica (Franjinha, Cebolinha, Bidu, Mônica, Magali e Cascão)	Sem autoria
Educação Infantil	AEI	1	4 anos	Português, matemática e ciências sociais	98	Em cores	Particular	Filhote de leão	Débora de Oliveira, Heimar Aparecida Fontes e Maria Célia Montagna de Assumpção.
Educação Infantil	AEI	2	4 anos	Português, matemática e ciências	112	Em cores	Particular	Filhote de leão	Débora de Oliveira, Heimar Aparecida

¹² Siglas usadas: CMEIE (Centro Municipal de Educação Infantil “Eletrônica” – Santa Rita do Sapucaí; AEI (Anglo Educação Infantil); SSE (Sistema Sucesso de Ensino); SM (Sistema Mathema); e PMRJ (Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro).

									Fontes e Maria Célia Montagna de Assumpção.
Linguagem	SSE	único	5 anos	Linguagem	208	Em cores	Particular	Um menino e uma menina dentro de um avião de papel	Maria Eduarda Noronha e Maria Luíza Soares.
Matemática	SSE	único	5 anos	Matemática	192	Em cores	Particular	Um menino e uma menina colando formas e formando bonecos	Maria Eduarda Noronha e Maria Luíza Soares.
Natureza e sociedade	SSE	único	4 anos	Natureza e sociedade	159	Em cores	Particular	Um menino e uma menina em um barco de papel	Maria Eduarda Noronha e Maria Luíza Soares.
Linguagem	SSE	único	4 anos	Linguagem	160	Em cores	Particular	Um menino com um caderno aberto com letras voando e uma menina soprando um cata-vento	Maria Eduarda Noronha e Maria Luíza Soares.
Natureza e sociedade	SSE	único	5 anos	Natureza e Sociedade	176	Em cores	Particular	Um menino e uma menina regando uma muda de planta.	Maria Eduarda Noronha e Maria Luíza Soares.
Meu portfólio – Ciranda Ed. Infantil	SM	único	5 anos	Artes	145	Em cores	Particular	Crianças formando uma roda.	Sem autoria
Caderno de atividades- Ed. Infantil	PMRJ	1º bimestre	Pré-escola II	Linguagem	39	Em cores	Municipal	Fotos de crianças nas escolas de fundo e Educação Infantil escrito em primeiro plano.	Sem autoria. Só consta o nome da equipe da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

No quadro podemos perceber que as apostilas têm um número variado de páginas. A maioria das escolas adota mais de uma apostila concomitantemente – e, muitas vezes, mais de uma por semestre.

As apostilas geralmente são bastante extensas em conteúdos, limitando assim as atividades diárias das crianças ao seu preenchimento. Em geral, as crianças ficam cerca de quatro horas nas escolas. Se considerarmos que, além das lições das apostilas, as crianças têm uma rotina de organização, lanche e higiene, sobra escasso tempo para as brincadeiras.

Vale frisar que a Emenda à Constituição 59/2009 e a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, estabelece que crianças com quatro anos devem ser, obrigatoriamente, matriculadas na Educação Infantil. Assim, a escola de Educação Infantil teve de sistematizar o controle de frequência. Também o calendário escolar passou a ser de no mínimo 800 horas e 200 dias letivos, divididos em dois semestres, como já ocorre no ensino fundamental e médio, totalizando ao menos 800 horas anuais. O turno parcial passou a ter quatro horas no mínimo, enquanto o período integral é de sete. Portanto, as exigências nas creches e escolas de Educação Infantil aumentaram, e os prontuários dos alunos têm de ser mais bem sistematizados.

Um aspecto importante é a diferença de autonomia do professor. No ensino privado, o professor tem menor autonomia com relação ao material adotado – é a escola que escolhe o sistema apostilado. Assim, a autonomia do professor em sala de aula também é menor, pois ele tem de seguir o que a escola determina, sob o risco de ser punido ou até demitido. Na escola pública, a autonomia do professor em sala de aula é relativamente maior. Mesmo cabendo à rede a escolha do material apostilado, o professor tem autonomia para usar o material de diferentes maneiras ou, eventualmente, nem sequer usá-lo. Apesar de também haver controle na escola pública, o professor tende a sofrer menos sanções se não seguir o uso previsto da apostila.

Tabela 2:
Quantidade de páginas das apostilas por dia letivo

Nome da apostila	Grupo educacional	Volume	Faixa etária	Nº de pág. por apostila	Nº de pág. ano ¹³	Nº de pág. por dia letivo
Apostila de Língua Portuguesa	CMEIF	2º período	5 anos	110	220	1,1
Apostila de matemática	CMEIF	2º período	5 anos	96	192	0,96
Educação Infantil	AEI	1	4 anos	98	196	0,98
Educação Infantil	AEI	2	4 anos	112	224	1,12

¹³ Valor projetado, considerando o mesmo número de páginas para os dois semestres ou quatro bimestres.

Linguagem	SSE	--	5 anos	208	208	1,04
Matemática	SSE	--	5 anos	192	192	0,96
Natureza e sociedade	SSE	--	5 anos	176	176	0,88
Natureza e sociedade	SSE	--	4 anos	159	159	0,79
Linguagem	SSE	--	4 anos	160	160	0,8
Meu portfólio – Ciranda Ed. Infantil	SM	--	5 anos	145	290	1,45
Caderno de atividades- Ed. Infantil	PMRJ	1º bimestre	Pré-escola II	39	156	0,78

Tabela 3:
Total de páginas de todas as apostilas por dia letivo

Grupo educacional	Número total de pág./ dia (somando todas as disciplinas)	Total de páginas/ dia letivo
CMEIF	412	2,06
AEI	420	2,1
SSE – 5 anos	576	2,88
SSE – 4 anos	319	1,5
SM	290	1,45
PMRJ	156	0,78

Com uma grande carga diária de tempo destinado ao preenchimento da apostila, as crianças passam a aprender praticamente pela mediação desse material. Esvai-se o tempo para experimentar por meio da brincadeira ou do jogo simbólico. Para Adorno (1995, p. 151), “pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação”. Assim, à medida que retira das crianças a possibilidade de brincar, a escola retira também a aptidão à experiência.

O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor (ADORNO, 1995, p. 148).

Benjamin também aborda a importância da brincadeira e, portanto, de viver as mais diversas situações pela primeira vez – e por tantas vezes mais quanto as crianças desejarem:

Todo hábito entra na vida como brincadeira, e mesmo em suas formas mais enrijecidas sobrevive um restinho de jogo até o final. Formas petrificadas e irreconhecíveis de nossa primeira felicidade, de nosso primeiro terror, eis os hábitos. E mesmo o pedante mais insípido brinca, sem saber, de maneira pueril, não infantil, brinca ao máximo quando ele é pedante ao máximo. Apenas ele não se lembrará de suas brincadeiras; para ele somente uma obra permaneceria muda. Mas quando um moderno poeta diz que para cada homem existe uma imagem em cuja contemplação o mundo inteiro desaparece, para quantas pessoas essa imagem não se levanta de uma velha caixa de brinquedos? (BENJAMIN, 1984, p. 75).

Benjamin também apresenta a brincadeira como elo entre a criança e a cultura:

Se a criança não é nenhum Robinson Crusoe, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provém. Da mesma forma seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e especial; são, isso sim, um mudo diálogo simbólico entre ela e o povo. (BENJAMIN, 1984, p. 70).

Ora, cada vez mais as crianças na Educação Infantil deixam de brincar, experimentar, para, em vez disso, poderem “aprender” com as apostilas. Perdem, assim, muito do que seria transmitido, assimilado e apropriado a partir das brincadeiras e dos próprios brinquedos.

Quadro 10:
Tipos de atividades propostas nas apostilas obtidas para a execução desta pesquisa

	Recortar	Colar	Ditado	Desenho livre	Pintar	Copiar	Treino motor	Ligar objetos	Circular objetos	Desenho proposto pela apostila
CMEIE Português	X	X			X	X	X	X	X	X
CMEIE Matemática			X		X	X	X	X	X	X
AEI Eu e os outros	X	X			X		X		X	X
AEI Bichos, Fatos e Tato	X	X				X		X	X	X
SSE Linguagem – 5 anos	X	X		X	X	X	X	X	X	X
SSE Matemática – 5 anos	X	X		X	X	X	X	X	X	
SSE Natureza e sociedade – 4 anos	X	X			X	X		X	X	X
SSE Linguagem – 4 anos	X	X			X	X	X	X	X	X
SSE Natureza e Sociedade – 5 anos	X	X			X		X	X	X	X
SM	X	X		X			X		X	X
PMRJ	X	X							X	X

No quadro 10, percebemos que os tipos de atividades priorizados nas apostilas são sempre os mesmos, independentemente do grupo educacional que produziu a apostila. Recortar, colar, treino motor, pintar, copiar, circular e desenhar aparecem em praticamente todas as apostilas analisadas. Já o ditado e desenho livre são as atividades que menos aparecem.

O desenho livre deveria ter uma atenção especial na Educação Infantil, pois é uma expressão livre da criança, que escolhe o que desenhar, as cores do desenho e o material, sem se prender a uma ideia proposta por quem quer que seja. Porém, apenas nas apostilas de dois grupos (Sistema Sucesso de Ensino e Mathema) o desenho livre aparece como atividade – e muito pouco.

As apostilas dos grupos Anglo, Mathema e Sucesso têm um projeto gráfico pensado para toda a linha de materiais de cada grupo. As ilustrações dos materiais são feitas exclusivamente para cada apostila. As figuras que serão recortadas em algumas atividades pelas crianças se encontram no final da apostila. No exercício, o número da página onde a criança deve recortar aparece. Sendo assim, a criança não precisa procurar nem em outro lugar o recorte. A apostila torna-se um material único, que se basta a si mesma. Como produto da indústria cultural, suas atividades fazem dos alunos pessoas sem identidade própria, pois só é admitida uma resposta padronizada para a resolução dos exercícios. Conforme Horkheimer e Adorno (1985, p. 128), nessa indústria “o indivíduo é ilusório não apenas por causa da padronização do modo de produção. Ele só é tolerado na medida em que sua identidade incondicional com o universo está fora de questão”.

Quadro 11:
Temas recorrentes nas apostilas obtidas para a execução desta pesquisa

Apostilas	Temas
CMEIE Português	Reconhecimento das letras, letra cursiva e de forma, vogais, consoantes, sílabas. Atividades divididas por letras (de A a Z).
CMEIE Matemática	Diferença entre pequeno, médio e grande, diferença entre comprido e curto, diferença entre alto e baixo, dentro e fora, perto e longe, em cima e em baixo, cores, formas geométricas (quadrado, retângulo, triângulo e círculo), números (1 a 9) e o zero, mais e menos, maior e menor, conjuntos, igual e diferente.
AEI Eu e os outros	Todos no mundo são iguais, mas cada um tem suas diferenças, quem sou eu, onde as pessoas vivem no mundo, onde eu moro, alfabeto, brinquedos e brincadeiras, minha escola é assim, história Pedro e o Lobo, instrumentos musicais, história do Beethoven, língua de sinais, sons do corpo.
AEI Bichos, Fatos e Tato	Bichos de estimação, O grande companheiro: o cão, Outros bichos de estimação, Animais domésticos, Hora da história, Descobrir os objetos pelo tato.
SSE Linguagem – 5 anos	Treino motor (atividades de prontidão), reconhecimentos das letras, alfabeto (primeiro as vogais – em letra cursiva e de forma), encontros vocálicos, consoantes e suas sílabas. As atividades são divididas por letras (primeiro as vogais e depois as consoantes, mas cada letra sempre é trabalhada com as mesmas atividades). Para finalizar uma história mais comprida e atividades sobre a história.
SSE Matemática – 5 anos	Atividades de coordenação, função social dos números, conceitos matemáticos: grande/pequeno, maior/menor, muito/pouco, mais/menos, em cima/em baixo, igual/diferente, cheio/vazio, duro/mole, perto/longe, na frente/atrás, dentro/fora, alto/baixo, grosso/fino, largo/estrito, leve/pesado, números naturais, números (de um a nove), número zero, ordem crescente e decrescente, sistema de numeração, número 10 ao 50,

	figuras geométricas, sólidos geométricos, linhas abertas e fechadas, adição, subtração, pares e ímpares, medidas, massa, comprimento, capacidade, tempo e nosso dinheiro.
SSE Natureza e sociedade – 4 anos	Como você é?, família, moradia, a escola, convivência, A rua, meios de transporte, trânsito, meios de comunicação, profissão, os seres vivos, elementos não vivos, animais, plantas, corpo humano, órgãos do sentido, água e suas utilidades, o tempo e datas comemorativas.
SSE Linguagem – 4 anos	Ser criança, trabalhando o nome, as vogais, encontros vocálicos e as consoantes.
SSE Natureza e Sociedade – 5 anos	Você, família, a escola, a moradia, meios de transporte, segurança no trânsito, meios de comunicação, as profissões, seres vivos, as plantas, alimentos de origem vegetal, os animais, corpo humano, água, tempo e estações do ano.
SM	Artes: linhas, formas e animais. Linguagem: Eu sou..., textos e atividades de escrita sobre o texto, recontagem coletiva da história. Matemática: quantidades de objetos, formas, divisão de formas, sequência numérica, problemas de adição, calendário, maior/menor número, organização de texto (o que vem primeiro e o que vem depois). Natureza e sociedade: Direitos das crianças, crianças do mundo, família, como eu sou, corpo humano, Movimento: brincadeiras de rua, cambalhota e aviãozinho de papel.
PMRJ	Amigos, calendário, quem sou, como somos diferentes, música/receita ou história com atividades de alfabetização sobre o tema e animais (escreva o nome dos animais).

Sobre o conteúdo das apostilas, entre as analisadas, apenas duas têm diferenças significativas: Mathema e PMRJ. A apostila do grupo Mathema tem atividades mais abertas e livres, ou seja, sem respostas necessariamente certas ou erradas. É a única, ainda, a ter preocupação com o movimento. Para o desenvolvimento motor, o movimento é muito importante na Educação Infantil, pois, nessa fase, a criança está aprendendo a ter coordenação motora, que a ajudará na alfabetização.

O movimento também é fundamental para a qualidade de vida das crianças. Além disso, o movimento também pode ser brincadeira, e é por meio da brincadeira que a criança aprende e significa o mundo em que vive. A não preocupação da maioria das apostilas com o movimento demonstra que cada vez mais o que é valorizado é o conteúdo sistematizado – e não o livre brincar, o movimento e a atividade física.

Assim como as apostilas da Mathema, a da PMRJ também tem atividades mais abertas, com temas geradores que levantam questões de várias disciplinas. O conteúdo é trabalhado de maneira interdisciplinar. Em uma mesma atividade, podemos ter conteúdos de português, matemática e geografia, por exemplo.

Todas as apostilas analisadas apresentam como preocupação central a alfabetização e o ensino das operações matemáticas.

Quadro 12:
Materiais usados nas atividades das apostilas obtidas para a execução desta pesquisa

	Lápis grafite	Tesoura	Cola	Lápis de cor / giz de cera	Revista/ Gibi/ Jornal	Outros
CMEIE Matemática	X		X	X		Não fez uso de outro material
CMEIE Língua Portuguesa	X	X	X	X		Não fez uso de outro material
AEI Eu e os outros	X	X	X	X		Fotografia
AEI Bichos, fatos e tato	X	X	X	X		Fotografia
SSE Linguagem 5 anos	X	X	X	X	X	Não fez uso de outro material
SSE Matemática 5 anos	X	X	X	X	X	Barbante
SSE Natureza e Sociedade 4 anos	X	X	X	X	X	Não fez uso de outro material
SSE Linguagem 4 anos	X	X	X	X	X	Não fez uso de outro material
SSE Natureza e sociedade 5 anos	X	X	X	X	X	Fotografia, tinta
SM	X	X	X	X		Tinta, dobradura, barbante,
PMRJ	X	X	X	X	X	Palito de sorvete, fotografia

O quadro 12 aponta que a variedade de materiais utilizados¹⁴ é bem pequena. Praticamente o uso de materiais se resume a lápis, tesoura, cola e giz/canetinha/lápis de cor, além da própria apostila. Em nenhuma atividade foi proposto às crianças que procurassem novos materiais ou utilizassem outros espaços na escola. Essa pouca diversidade de materiais

¹⁴ Segundo os Referências Curriculares Nacionais da Educação Infantil (1998): “Os recursos materiais entendidos como mobiliário, espelhos, brinquedos, livros, lápis, papéis, tintas, pincéis, tesouras, cola, massa de modelar, argila, jogos os mais diversos, blocos para construções, material de sucata, roupas e panos para brincar etc. devem ter presença obrigatória nas instituições de educação infantil de forma cuidadosamente planejada.” (BRASIL, 1998 p.70)

é outro indício de que as atividades são parecidas entre si e muito limitadas à apostila. Ou seja, o uso das apostilas sugere às crianças que as atividades de ensino/aprendizagem são limitadas a atividades sistematizadas.

3.8. Educação para a adaptação: negação da experiência da criança

Conforme Adorno (1995, p. 137), “o centro de toda educação política deveria ser que Auschwitz não se repita”. Para tanto, a educação na primeira infância, ou seja, a Educação Infantil, é fundamental para que a barbárie não se repita:

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram o horror tornem-se de algum modo conscientes (ADORNO, 1995, p. 123).

Adorno conclui que só por meio da experiência, pois, é que podemos nos tornar conscientes e obter a emancipação. Esse processo, porém, é obstaculizado no mundo capitalista. De outra parte, para Benjamin, a experiência do brincar também é fundamental na constituição do sujeito: “comer, dormir, vestir-se, lavar-se devem ser inculcados no pequeno irrequieto através de brincadeiras, que são acompanhadas pelo ritmo de versinhos” (BENJAMIN, 1984, p. 75). É possível depreender que, na brincadeira, a criança experimenta o mundo, conhece as relações. A partir do brincar, a criança constrói e reconstrói suas hipóteses, além de testar soluções. Trata-se, assim, de uma atividade própria da criança e fundamental para a sua constituição como sujeito.

A qualidade do atendimento educacional das crianças da educação infantil está, portanto, ligada diretamente à importância dos brinquedos e das brincadeiras incorporados a esse espaço. No artigo 9º das DCNEI, está explícito que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

(...) I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e

grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade; VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais; XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (BRASIL, 2009a, p. 4).

Mesmo a brincadeira e a experiência sendo referenciadas como centro da Educação Infantil por diversos documentos, como a DCNEI, o tipo de racionalização que ocorre faz com que cada vez mais escolas, sejam públicas ou privadas, optem por apostilas, padronizando o processo de aprendizado das crianças. O aumento das atividades direcionadas força a diminuição do tempo da brincadeira, de modo que as crianças passam a viver cada vez menos a experiência de brincar. Como afirma Adorno, mesmo que todos tenham algum grau de adaptação, a formação para a emancipação só pode ocorrer por meio da experiência. Educação sem experiência é educação restrita à adaptação.

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisso, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior (ADORNO, 1995, p. 143).

Com menos tempo para as brincadeiras, em favor de mais tempo para as atividades das apostilas, a experimentação vai perdendo relevância na Educação Infantil. Cada vez mais, só é importante – só é valorizado – o que é sistematizado, ou seja, racionalizado. A hegemonia da apostila faz com que a Educação Infantil, tornando-se promotora da adaptação e não da autonomia do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tem como pressuposto que a criança é capaz de produzir manifestações culturais próprias e que a brincadeira é uma dessas manifestações. É principalmente por meio dela – e, portanto da experiência – que a criança elabora e aprende sobre o mundo.

As crianças criam para si um mundo próprio, inserido num mundo maior, e o desafio para a construção de uma história em que as diferentes gerações possam se reconhecer em suas narrativas está justamente na busca de sentidos compartilhados à experiência da vida (PEREIRA, 2015, “orelha” do livro)

Considerando que o brincar é a forma como a criança experimenta o mundo e também é sua expressão, a Educação infantil deveria ser justamente um momento em que a experiência do brincar fosse o centro do aprendizado. Conforme Martins (2015, p. 88), “é necessário que as práticas pedagógicas relacionadas ao brincar, sejam consideradas e analisadas à luz de uma avaliação e acompanhamento sistemático, uma vez que o brincar é uma das linhas norteadoras da educação infantil”.

A escolha por analisar apostilas da Educação Infantil decorre da percepção de que cada vez mais há aumento no número de escolas, seja particulares ou públicas, que aderem ao material apostilado ainda na Educação Infantil. Segundo o MEC, a Educação Infantil deveria ser um momento em que os materiais e as experiências fossem os mais amplos e variados possíveis, – e não um momento em que a sistematização formal do conteúdo estivesse consolidada. A apostila reflete justamente o contrário dessa orientação; ela é um material extremamente limitado e carrega essa obrigação da criança com a sistematização formal do conteúdo.

Na sociedade capitalista monopolista atual, quanto mais pessoas adaptadas, melhor o sistema funciona. A produção das apostilas para a Educação Infantil, por grandes grupos empresariais, expressa a racionalidade tecnológica evidenciada pelos autores da Teoria Crítica. Segundo Adorno, quando não desenvolvemos uma consciência crítica e, portanto, a emancipação não ocorre, acontece uma adaptação ao mundo, que em certa medida é necessária:

Seria efetivamente idealista no sentido ideológico se quiséssemos combater o conceito de emancipação sem levar em conta o peso imensurável do obscurecimento da consciência pelo existente. No referente ao segundo problema, deverá haver entre nós diferenças muito sutis em relação ao problema da adaptação. De um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. Mas a realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação (ADORNO, 1995, p.143).

Mas, apesar de a adaptação ser necessária, a educação tem de promover a emancipação, ou seja, a consciência racional acerca da irracionalidade presente na racionalidade da sociedade e na cultura burguesas. Para isso ser possível, a experiência é fundamental, pois só por meio do que é experimentado é que nos tornamos emancipados. Para a criança, a experiência é a brincadeira – é a partir dela que consegue elaborar e tomar consciência do mundo em que vive.

Além do caráter de sistematização formal, a apostila também pode antecipar conteúdos do ensino fundamental, principalmente no que se refere à alfabetização e a iniciação na matemática. Claro que essa antecipação e a sistematização formal do conteúdo não acontecem somente com o uso das apostilas. É possível que isso ocorra também em escolas que não fazem o uso do material apostilado, assim como também podem ter apostilas que não antecipem a alfabetização.

Porém, a sociedade assentada na ordem capitalista cobra das crianças que se alfabetizem o mais rápido que puderem, para que não falhem, vençam desde cedo, sejam as melhores – a competição está presente já nessa fase. A escola também entra na lógica competitiva e quer que as crianças tenham os melhores resultados para ela própria ser considerada escola de qualidade. Essa dimensão da competição está presente no material apostilado, pois as grandes empresas educacionais utilizam muito o marketing para se dizerem as melhores escolas e que seus alunos são os melhores. Os resultados de seus alunos em provas e avaliações externas são estampados em seus sites, jornais e revistas para promover tais empresas.

Um dos objetivos do trabalho foi situar a educação infantil dentro da educação básica, considerando que aquela foi incorporada a esta há pouco tempo. Mesmo tendo o papel de socializar a criança, a educação infantil assume cada vez mais uma nova finalidade – o de preparação para o ensino fundamental. Sendo assim, passa a não ter mais uma finalidade em si como atribuição, tornando-se assim um meio para atingir uma das finalidades do Ensino Fundamental, que é a alfabetização.

Outro objetivo foi traçar um panorama dos grupos empresariais e a sua atuação na Educação, em especial na Educação Infantil. Para isso, partiu-se do pressuposto que o monopólio ou o oligopólio é uma tendência para todos os setores econômicos, inclusive na educação – e pressupôs-se, ainda, que no Brasil, nos últimos anos, esse movimento vem se intensificando, inclusive dentro da escola pública.

O último objetivo deste trabalho foi verificar a concepção de educação presente nas apostilas analisadas, partindo da ideia de que a Educação Infantil não precisa de nenhum

material de sistematização formal e de que a maioria das apostilas vem na contramão dessa ideia, a ponto de, muitas vezes, antecipar ou preparar para a alfabetização.

Analisando todos os dados, percebe-se uma tendência cada vez maior do uso dos materiais apostilados, tanto nas escolas particulares quanto nas escolas públicas, em prejuízo dos momentos destinados à brincadeira. Grandes empresas educacionais se deram conta de que a rede pública é um mercado altamente lucrativo, mas não tão bem explorado, até pouco tempo atrás, por empresas privadas. Assim, estas têm acesso ao dinheiro público, promovendo uma verdadeira privatização da educação pública.

Já o aumento do uso de materiais apostilados nas escolas particulares acontece por outros motivos: o material apostilado não se resume à apostila – ele engloba o material didático, a formação dos professores para trabalharem com o material, toda a parte administrativa da escola e até assessoria de marketing, entre outras facilidades. Para escolas pequenas, com mais dificuldades de administração e divulgação, o material apostilado vem como solução para esses problemas.

Outro atrativo do material apostilado é a promessa de melhora nas avaliações externas. Há uma grande campanha de marketing dessas empresas que divulgam o desempenho de seus alunos como propaganda do sistema apostilado, nas escolas da rede particular e nas escolas públicas. Mais uma observação importante sobre o material analisado é a retirada de conteúdos e momentos próprios para se trabalhar com a primeira infância. De todas as apostilas analisadas, somente uma tinha a preocupação com o movimento. Questão fundamental durante toda a vida, o movimento ganha peso especial na infância – período de desenvolvimento motor. A brincadeira, além de desenvolver a criatividade e promover o desenvolvimento da criança, também favorece o movimento. À medida que conteúdos como brincadeira e movimentos são retirados da Educação infantil para dar espaço à sistematização mais formal de conteúdo, cada vez mais fica evidenciado a pouca ênfase dada ao desenvolvimento de experiência para a formação das crianças.

Diante de todas as observações, é possível perceber que cada vez mais é valorizada a dimensão disciplinadora da Educação Infantil, negligenciando as experiências que poderiam constituir o espaço e tempo escolar. Dessa maneira, é possível afirmar que o material apostilado promove a adaptação, em detrimento da experiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. A indústria cultural. In: CONH, Gabriel. *Theodor W. Adorno – Sociologia*. São Paulo: Ática, 1985. p. 92-99.

_____. Teoría de la seudocultura.. In: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. *Sociologica*. Madrid: Taurus Ediciones, 1986b. p. 175-199.

_____. *Educação e Emancipação*. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Paz e Terra: São Paulo, 1995a.

_____. *Indústria Cultural e Sociedade*. Tradução por: Edição. São Paulo: Editora Paz e Terra. 2011.

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas; GARCIA, Teise de Oliveira Guaranha; BORGHI, Raquel Fontes; PAIVA, Gustavo Bottura; XIMENES; Salomão Barros. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito a educação. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 37, n.134, jan.–mar., 2016. p. 113 -131 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00113.pdf> Acesso em: 27 de novembro de 2017

ADRIÃO, Theresa; DAMASO, Alexandra; GALZERANO, Luciana Sardenha. A adoção de sistemas privados de ensino em escolas públicas de educação infantil: reflexões a partir do perfil dos professores.. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, V.11, n.02, ago. 2013. p. 434 – 460. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/16616/12479> Acesso em: 27 de novembro de 2017

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; BORCHI, Raquel Fontes; BERTAGNA, Regiane Helena; PAIVA, Gustavo; XIMENES, Salomão. Sistema de ensino privado na educação pública brasileira. Consequências da mercantilização para o direito à educação. In: *Boletim de Política Social*. Ano 4, nº295 de 6 de abril de 2016. Disponível em: <http://flacso.org.br/?publication=sistemas-de-ensino-privados-na-educacao-publica-brasileira-consequencias-da-mercantilizacao-para-o-direito-a-educacao>. Acesso em: 27 de novembro de 2017

ADRIÃO, Theresa. A privatização dos processos pedagógicos: grupos editoriais e os negócios na educação básica. In: MARINGONI, Gilberto (org.). *O negócio da Educação*. As aventuras das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco. São Paulo: Olho D'água e Fapesp, 2017. p.129-144

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (org.). *Público e privado na Educação*: Novos elementos para debate. São Paulo: Editora Xamã. 2008.

ALVARENGA, Aline Rocha. Uso de apostilas na Educação Infantil: o que oferecem as empresas que desenvolvem os sistemas Privados de Ensino. Iniciação científica – IC- Fapesp, 2009.

APPLE, Michael. *Educação e poder*. Tradução por: Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas. 1989.

APPLE, Michael. *Economia politica de la publicacion de libros de texto*. Comunicação apresentada no Simposio internacional Marxismo y Sociología de la educación, na Faculdade de Ciencias Políticas e Sociología, Universidade Complutense. Madrid, 1983. Revista de Educación, nº 275. Disponível em: <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre275/re2750300501.pdf?documentId=0901e72b813ca2da>

APPLE, Michael *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BARAN, Paul; SWEEZY, Paul. *Capitalismo Monopolista*. Ensaio sobre a ordem econômica e social americana. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

BELLETATI, Valéria Cordeiro Fernandes. *Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: indicadores para a reflexões sobre a docência universitária*. 2011. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da USP, São Paulo

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança o brinquedo a educação*. Tradução: Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus Editorial, 1984.

BENJAMIN, Walter. *A hora das crianças*. Narrativas radiofônicas. Tradução por: Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2015. 292p.

BEZERRA, Paula. 10 grupos de educação que movimentam as aquisições do setor. *EXAME*. Disponível em: <http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/10-grupos-de-educacao-que-movimentam-as-aquisicoes-do-setor> Acesso em 08 de setembro de 2013.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Uma história do material didático. In: Rocha, Raimundo Nonato da et. all. (orgs). *Cidade e diversidade: itinerários para a produção de materiais didáticos em História*. Natal: EDUFRN. 2012. p.69 - 88

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Livros didáticos de História: práticas e formação docente. In: SANTOS, Lucíola L. C. P. et al. (org). *Coleção Didática e Prática de Ensino. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Livro 6. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2010. p. 544 – 563. Disponível em: https://perdigital.files.wordpress.com/2011/04/livro_6.pdf Acesso em: 13 de novembro 2017

_____. *Livro didático e saber escolar: 1810 – 1910*. Belo Horizonte: Autêntica. 2008. 240P.

_____. *Materiais didáticos: concepções, produções, usos*. p.01– 12.

BITTENCOURT, Jane. A Base Nacional Comum Curricular: uma análise a partir do ciclo de políticas. Anais do XIII EDUCERE: Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. 2017. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24201_12678.pdf Acesso em: 13 de novembro 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica . Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB 5/2009. Aprovado em dezembro de 2009. Disponível em:

http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf Acesso em: 13 de novembro 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf Acesso em: 13 de novembro 2017

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental., Vol.1. 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em: 13 de novembro 2017

_____. *Qualidade na Educação Básica nas Escolas Públicas do Brasil*. Relatório do Centro de Gestão e Assuntos Estratégicos – NAE Presidência da República, Brasília. 2006. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/PROJETO+BRASIL+3+TEMPOS+-+QUALIDADE+-+RELAT%C3%93RIO+FINAL1_2724.pdf/157d22ba-e446-472c-b6d9-a6ac8a9f3c1c?version=1.0 Acesso em: 08 de setembro de 2013

_____. *Brinquedos e brincadeiras de creches*. Brasil. Ministério da Educação. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf Acesso em: 08 de setembro de 2013

_____. Câmara Municipal de Educação. Plano Municipal de Educação de São Paulo (LEI Nº 16.271, DE 17 DE SETEMBRO DE 2015). Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/20294.pdf>

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985 – 2007)*. 2007. Tese de doutorado. Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CERISARA, Ana Beatriz. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 326-345 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12935.pdf>

CORREA, Bianca; ADRIÃO, Theresa. O material apostilado utilizado em pré-escolas municipais paulistas: análise de dois casos. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. V.30, nº2, maio/agosto 2014. p. 379–396. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/53681> Acesso em: 16 de novembro de 2017

DANTAS, Fernanda Borges de Andrade; ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Os “pacotes didáticos” na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. *Educação em foco* V.17, nº24, dezembro de 2014, p. 229 – 253. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/285> Acesso em: 16 de novembro de 2017

- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (Org.). *Educação Infantil pós LDB: Rumos e desafios*. 5.ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2005.
- FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *O processo de avaliação de livros didáticos no Brasil (1938 – 1984)*. 2011. Tese de doutorado. Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Tradução por Ernani F. da Fonseca Rosa. 3.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- GOMES, João Carlos Amilibia. *As apostilas dos sistemas de ensino sob uma lógica empresarial*. 2012. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós Graduação em Educação. Porto Alegre.
- HORKHEIMER, Max; Theodor W. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: _____. *Dialética do esclarecimento*. Tradução por Guido Antonio de Almeida Rio de Janeiro: Zahar, 1985, p. 99 – 138.
- KRAMER, Sônia; HORTA, José Silvério Baia. 1982. A ideia de infância na pedagogia contemporânea. *Em aberto*, Brasília, 1982, v.1, n.4, p.26-35 Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1365/1339> Acesso em: 25 de maio de 2014.
- KRAMMER, Sônia.. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. *Teias*, Rio de Janeiro, 2000, v.1, n.2, p.1-14. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23857>. Acesso em: novembro de 2016.
- MAIA, Ari Fernando. Notas sobre ideologia e educação. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, São Paulo, v.2, n.3. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432831998000200003&lang=pt Acesso em 08 de agosto de 2013.
- _____. Arte, técnica e indústria cultural. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, São Paulo, v.4, nº6. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432832000000100003&lang=pt Acesso em 08 de agosto de 2013.
- MARCUSE, Herbert. A paralisia da crítica: sociedade sem oposição; As novas formas de controle; O fechamento do universo político. In: *Ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969. p.13-68.
- _____. *A ideologia da sociedade industrial*. Tradução: Giasone Rebuá. 5ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1979.
- MARINGONI, Gilberto (org.). *O negócio da Educação*. As aventuras das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco. São Paulo: Olho D'água e Fepesp, 2017. 164p.
- MARTINS, Thiago Lucas R. Por uma educação infantil de qualidade: uma análise a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v.8, n.1, jan./jun. 2015, p.74-92. Disponível em:

<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/3917> Acesso em: 06 de dezembro de 2017

MIRANDOLA, Cláudia Barbosa Santana. *A contratação de uma empresa privada de ensino pela rede pública municipal de Poá- SP (gestão 2005 – 2008): a voz do professor do ensino fundamental I*. 2010. Dissertação de mestrado. Programa de Estudos Pós Graduação em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MUNAKATA, Kazumi. *O livro didático: alguns temas de pesquisa*. Revista Brasileira de história da Educação, Campinas- SP, v. 12, nº3, p. 179-197, set/dez. 2012

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. *As políticas públicas de educação infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas*. Revista Brasileira de Educação, v.17, nº49, p.59-80. 2012

PALHARES, Isabela. 182 cidades de SP trocam livro federal por apostila privada. *O Estado de São Paulo*. 15 de fevereiro 2016. Disponível em:
<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,182-cidades-de-sp-trocam-livro-federal-por-apostila-privada,10000016371> Acesso em: 06 de dezembro de 2017

PEREIRA, Rita Maria Ribes. Infância, televisão e publicidade: uma metodologia em construção. *Cadernos de Pesquisa*, Rio de Janeiro, n.115. 2002. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200005&lang=pt Acesso em 19 de setembro de 2013.

PEREIRA, Rita Ribes. Texto da orelha do livro. In: BENJAMIN, Walter. *A hora das crianças*. Narrativas radiofônicas. Tradução por: Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2015. 292p.

PINHEIRO, Denise; ADRIÃO, Theresa. Parcerias entre municípios paulistas e a esfera privada para a aquisição de “sistemas” de ensino apostilados na Educação Infantil. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*. n.09, 2009. Disponível em:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9281> Acesso em: 06 de dezembro de 2017

TEBET, Gabriela de Campos; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. Tizuko Morchida Kishimoto. In: ABRAMOWICZ, Anete (Org.) *Estudos da Infância no Brasil: encontros e memórias*. São Carlos: Edufscar. 2015. p.498 -502

ZUIN, Antônio Álvaro Soares.. Seduções e simulacros – Considerações sobre a Indústria Cultural e os Paradigmas da Resistência e da Reprodução em Educação. In: PUCCI, Bruno (Org). *Teoria Crítica e Educação: A Questão da Formação Cultural na Escola de Frankfurt*. Petrópolis e São Carlos: Vozes e Editora da UFSCar., p. 151- 176. 1994

SITE SARAIVA [disponível em: www.saraiva.com.br](http://www.saraiva.com.br), de 13 de janeiro de 2016.

ANEXO 1

Protocolo de coleta de dados – Apostilas

Nome da apostila:									
Volume:									
Grupo educacional:									
Faixa etária:									
Disciplina:									
Nº de páginas:									
() Colorido () P/B									
() Escola Pública () Escola Privada									
Conteúdo da capa:									
Temas:									
Formação Pessoal e Social		Conhecimento de Mundo							
Identidade	Autonomia	Movimento	Música	Artes Visuais	Linguagem Oral e escrita	Natureza	Sociedade	Matemática	
Temas Transversais:									
Diversidade étnica		Diversidade religiosa		Diversidade de gênero		Diversidade cultural		Diversidade social	
Tipos de atividades:									
Recortar	Colar	Desenho livre	Pintar	Copiar	Treino motor	Destacar	Alinhavar	Leitura	Outras
Tipos de material usado nas atividades									
Recortar									
Tesoura		Apostila		Revista		Jornal		Gibi	Outros
Colar									
Cola		Apostila		Revista		Jornal		Gibi	Outros
Desenho livre									

Apostila	Lápis de cor	Canetinha	Giz de cera	Papel	Outros
Pintar					
Apostila	Lápis de cor	Canetinha	Giz de cera	Papel	Outros
Copiar					
Apostila	Livro	Lápis grafite	Caneta	Borracha	Outros
Treino motor					
Apostila	Lápis grafite	Borracha	Apontador	Lápis de cor	Outros
Destacar					
Apostila	--	--	--	--	Outros
Alinhavar					
Apostila	Linha	Agulha	--	--	Outros
Leitura					
Apostila	Livro	Jornal	Revista	Gibi	Outros
Fontes que aparecem na apostila					
Jornal	Revista	Livro	Gibi	Internet	Outros
Formas que as fontes aparecem					
Texto	Cruzadinha	Quadrinho	Figuras	Tabelas	Outros

ANEXO 2**Formulário de coleta de informações da internet (site das empresas privadas do ramo da Educação Infantil)****1. Dados da empresa:**

Nome fantasia do grupo:

Nome do grupo:

Endereço eletrônico:

Presidente e pessoas mencionadas no site da empresa:

Visão:

Missão:

Valores:

2. Informações gerais sobre a empresa e disponíveis no seu site:**3. Áreas de atuação da empresa:**

☐ Escola ☐ Universidade ☐ Sistema de Ensino ☐ Editora ☐ Gráfica

☐ Informática ☐ Outras: _____

4. Ramos de atuação:

☐ Educação Infantil ☐ Ensino Fundamental I ☐ Ensino Fundamental II ☐ Ensino Médio ☐

Pré-vestibular ☐ Educação Superior

☐ Outros: _____

5. Tipo de público para a venda de material:

☐ Escola particular

☐ Escola pública. Qual tipo:

☐ Municipal ☐ Estadual ☐ Federal

6. Estados onde a empresa esta presente no sistema de Educação:

☐ AC ☐ AL ☐ AP ☐ AM ☐ BA ☐ CE ☐ DF ☐ ES ☐ GO

☐ MA ☐ MT ☐ MS ☐ MG ☐ PA ☐ PB ☐ PR ☐ PE ☐ PI

☐ RJ ☐ RN ☐ RS ☐ RO ☐ RR ☐ SC ☐ SP ☐ SE ☐ TO

7. Número de municípios atendidos pelo sistema de Educação:

8. Projetos e/ou ações na área da educação divulgadas nos sites da empresas:

Autoria própria ()

Autoria de outras entidades ()

Quais?

9. Princípios e fundamentos educacionais:

10. Informações referentes ao(s) sistema(s) de ensino comercializado(s):

11. Demais serviços ou produtos oferecidos:

12. Descrição geral da página eletrônica e de seu conteúdo (notícias, sessões, links etc.):

13. Observações e outras informações: