



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

---

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**MONIQUE LINCIANO DE AZEVEDO COSTA**

**GEEMPA: REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DA LEITURA E  
ESCRITA EM UM PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO  
ESCOLAR NA ALFABETIZAÇÃO**

**VITÓRIA**  
**2019**



Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

**MONIQUE LINCIANO DE AZEVEDO COSTA**

**GEEMPA: REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DA LEITURA E  
ESCRITA EM UM PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO  
ESCOLAR NA ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação e Linguagens.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cleonara Maria Schwartz

VITÓRIA

2019

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado  
de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

C837g Costa, Monique Linciano de Azevedo, 1980-  
GEEMPA : reflexões acerca do ensino da leitura e escrita em  
um programa de correção de fluxo escolar na alfabetização /  
Monique Linciano de Azevedo Costa. - 2019.  
140 f. : il.

Orientadora: Cleonara Maria Schwartz.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal  
do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Alfabetização. 2. Grupo de Estudos sobre Educação,  
Metodologia de Pesquisa e Ação. 3. Correção de fluxo. I.  
Schwartz, Cleonara Maria. II. Universidade Federal do Espírito  
Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## MONIQUE LINCIANO DE AZEVEDO COSTA

### GEEMPA: REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DA LEITURA E ESCRITA EM UM PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR NA ALFABETIZAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 30 de setembro de 2019.

#### COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Cleonara Maria Schwartz  
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Claudia Maria Mendes Gontijo  
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Erineu Foerste  
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Fernanda Zanetti Becalli  
Instituto Federal do Espírito Santo

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que a cada dia me presenteia com seu amor incondicional e me faz experimentar esta maravilha que é a vida.

Ao meu marido, companheiro e amigo, Everton Luiz Costa, que a todo o momento não mede esforços para me ajudar, me incentiva nos momentos complicados e me faz acreditar que, apesar dos obstáculos, sou capaz de conquistar novos horizontes.

À minha filha, Giovanna Linciano Costa, que foi minha companheira fiel desde o meu primeiro dia no ingresso ao Mestrado. Apesar de tão pequena, sempre compreendeu minhas ausências, me enchendo de carinhos.

À minha orientadora, Cleonara Maria Schwartz, por dividir comigo esta jornada em busca de conhecimento.

Aos professores da banca Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Maria Mendes Gontijo, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fernanda Zanetti Becalli e Prof<sup>o</sup> Dr Erineu Foerste, que generosamente contribuíram com valiosas orientações.

À minha mãe, Kátia Linciano de Azevedo, que, mesmo distante, sempre está presente com sua sabedoria.

Ao meu amado avô, Damiano Linciano (*in memoriam*), minha referência paterna, que me ensinou sempre acreditar nos meus sonhos.

A Celso Lopes Andrade, que sempre esteve presente me auxiliando nessa jornada.

Gostaria de agradecer, em especial, a todos os amigos da linha de pesquisa Educação e Linguagens, que não me deixaram desistir.

Com muito carinho, ao grande amigo e irmão de coração, Vanildo Stieg, que desde minha graduação me ensina, me aconselha e me favorece com importantes momentos de diálogos.

A todos que, de alguma maneira, contribuíram para a realização deste trabalho, muito obrigada!

## RESUMO

O estudo aborda um conjunto de produções acadêmicas desenvolvidas na linha de pesquisa Educação e Linguagens da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Trata-se de uma análise documental que tem como objetivo descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa), implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012. Buscou-se embasar o referencial teórico na abordagem bakhtiniana de linguagem, dialogando com os exercícios propostos para as classes de alfabetização, pois esses autores compreendem o homem como um ser inacabado, em processo contínuo de formação e transformação, constituindo-se por meio do diálogo. As análises conduziram à reflexão de que, apesar de se embasar no pós-construtivismo e de desenvolver suas atividades a partir das didáticas da alfabetização, o Geempa não conseguiu superar as práticas de ensino que se fundamentam na visão passiva e acrítica do uso da língua.

Palavras-Chave: Alfabetização. Correção de fluxo escolar. Geempa.

## **ABSTRACT**

The study addresses a set of academic productions developed in the research line Education and Languages of Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). This is a documentary analysis that aims to investigate the conception of literacy that underlies the Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa), implemented in the state of Espírito Santo from 2010 to 2012. With the exercises proposed for the literacy classes, because these authors understand man as an unfinished being, in a continuous process of formation and transformation, constituting himself through dialogue. The analysis led to the reflection that despite being based on post-constructivism, and developing its activities from the literacy didactics, considered innovative, Geempa could not overcome the teaching practices that are based on the passive and uncritical view of the use of the language.

Keywords: Teaching how to read and write. School Flow Correction. Geempa.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Guia de Tecnologias Educacionais .....	23
Figura 2 – Quadro demonstrativo de municípios atendidos pelos programas de correção de fluxo em 2009 .....	24
Figura 3 – Valores empenhados para os programas de correção de fluxo.....	26
Figura 4 – Escada escrita das 4 palavras e uma frase .....	35
Figura 5 – Nave da zona proximal das aprendizagens rumo à leitura e à escrita.....	37
Figura 6 – Cédulas de votação .....	39
Figura 7 – Sala de aula organizada de forma tradicional e organizada em grupos áulicos .....	40
Figura 8 – Capa do Documento da Fase 1: Plano de Trabalho do Geempa .....	55
Figura 9 – Esquema das quatro teorias de aprendizagem .....	56
Figura 10 – Tabela dos polos formados e seus coordenadores .....	58
Figura 11 – Possível cronograma de execução dos cursos e assessorias .....	59
Figura 12 – Organograma do trabalho a ser executado .....	61
Figura 13 – Mapa de atuação do Geempa no Espírito Santo .....	66
Figura 14 – Coleção Ensinagens .....	68
Figura 15 – Didáticas da Alfabetização .....	69
Figura 16 – Coleção de livros distribuídos.....	69
Figura 17 – Jogos distribuídos na formação inicial de 5 dias no Espírito Santo .....	71
Figura 18 – Didática do nível pré-silábico.....	76
Figura 19 – Didática do nível silábico.....	78
Figura 20 – Didática do nível alfabético.....	79
Figura 21 – Capa do livro <i>Dinomir, o gigante</i> .....	80
Figura 22 – Atividade do nível pré-silábico.....	83
Figura 23 – Atividade do nível silábico .....	84
Figura 24 – Atividade do nível alfabético.....	85
Figura 25 – Histórias do livro <i>Dinomir, o gigante</i> .....	87
Figura 26 – Glossário de palavras.....	88
Figura 27 – Conjunto de cartas .....	89
Figura 28 – Gráfico de escada das palavras do glossário .....	90
Figura 29 – Tabela da escrita e leitura das palavras do glossário .....	91
Figura 30 – Ficha didática sobre o bingo de letras .....	92

Figura 31 – Loteria dos sons.....	93
Figura 32 – Atividades a partir dos textos .....	94

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Exercícios que mais aparecem no caderno de atividades..... 86

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos que abordam as discussões sobre o Geempa .....	29
Quadro 2 – Projetos desenvolvidos pelo Geempa desde sua fundação.....	52

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Materiais entregues aos professores do Espírito Santo.....	70
Tabela 2 – Jogos entregues aos professores no Espírito Santo.....	71
Tabela 3 – Quantidade de alunos na primeira assessoria.....	72
Tabela 4 – Entrega de livros para os alunos e professores na primeira assessoria .	73
Tabela 5 – Entrega de livros para os alunos e professores na segunda assessoria.	73

## LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNDES	Banco Nacional para o Desenvolvimento Econômico e Social
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cenpec	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
Ceteb	Centro de Ensino Tecnológico de Brasília
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
Disoc	Diretoria de Estudos Sociais
Federasul	Federação de Entidades Empresariais do Rio Grande do Sul
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Geempa	Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação
IAS	Instituto Airton Senna
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LNCC	Laboratório Nacional de Computação Científica
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não governamental
PAR	Plano de Ações Articuladas
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PTA	Planos de Trabalho Anual
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo
Undime	União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>14</b>
<b>2 A CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR NA ALFABETIZAÇÃO E AS PARCERIAS ESTABELECIDAS COM O MEC.....</b>	<b>17</b>
2.1 DIÁLOGOS ACERCA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA: DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE ESTUDO.....	27
<b>3 QUADRO TEÓRICO-METODOLÓGICO .....</b>	<b>42</b>
<b>4 GEEMPA: CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA .....</b>	<b>48</b>
4.1 CONSTITUIÇÃO INICIAL DO GEEMPA .....	48
4.2 A RELAÇÃO DO GEEMPA COM O MEC .....	53
4.3 PROPOSTA DE TRABALHO DO GEEMPA.....	54
4.4 O GEEMPA NO ESPÍRITO SANTO .....	65
<b>5 PROPOSTA DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DO GEEMPA PARA O ESPÍRITO SANTO .....</b>	<b>75</b>
5.1 OS MATERIAIS DO GEEMPA: AS DIDÁTICAS DA ALFABETIZAÇÃO .....	76
5.2 ABORDAGENS DE LEITURA, ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO PRIORIZADAS NA PROPOSTA DO GEEMPA PARA CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR .....	80
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>100</b>
<b>ANEXO A – AVISO DE CHAMAMENTO PÚBLICO.....</b>	<b>105</b>
<b>ANEXO B – DIÁRIO OFICIAL.....</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO .....</b>	<b>119</b>
<b>ANEXO D – PERFIL DO COORDENADOR.....</b>	<b>124</b>
<b>ANEXO E – MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO ENTRE GEEMPA E COORDENAÇÕES.....</b>	<b>125</b>
<b>ANEXO F – MODELO DE RELATÓRIO DE REUNIÕES PREPARATÓRIAS....</b>	<b>126</b>
<b>ANEXO G – MODELO DE PLANILHA DE DIAGNÓSTICO DE DADOS PARA ORGANIZAÇÃO DOS POLOS.....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXO H – ELEMENTOS PARA CARACTERIZAR OS CANDIDATOS MAIS INDICADOS PARA ASSUMIREM A REGÊNCIA DE TURMA.....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXO I – MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR.....</b>	<b>129</b>

<b>ANEXO J – MODELO DE ACOMPANHAMENTO DA FORMAÇÃO INICIAL DE CINCO DIAS .....</b>	<b>130</b>
<b>ANEXO K – MODELO DE FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO DOS CURSOS E ASSESSORIAS.....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXO L – MODELO DE RECIBO DE MATERIAL DIDÁTICO DISTRIBUÍDO NO CURSO .....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO M – MODELO DE ESTRUTURA DE RELATÓRIO DESCRITIVO DE REALIZAÇÃO DE CURSOS .....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO N – TERMO ADITIVO E DE COMPROMISSO.....</b>	<b>134</b>
<b>ANEXO O – ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES DO GEEMPA .....</b>	<b>140</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho pretende descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa), implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012. Tal interesse surgiu aos poucos durante minha trajetória de estudos no mestrado junto à linha de pesquisa Educação e Linguagens no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Já há alguns anos, esse núcleo de estudos tem desenvolvido diversas pesquisas que versam sobre políticas públicas de formação de professores e de ensino da língua materna. Dessa forma, apesar de estar imersa nos estudos da língua portuguesa desde minha graduação em pedagogia na mesma universidade e de participar de grupos de estudos sobre o mesmo tema, em nossos estudos demos conta de que ainda não havia dados e informações acerca da proposta de correção de fluxo do Geempa no Espírito Santo.

Iniciamos nossas buscas entrando em contato com a Secretaria Municipal de Educação de Cariacica, com os outros municípios que participaram dessa proposta no Espírito Santo e com diversas pessoas indicadas que participaram das formações. No entanto, como essas formações não foram recentes, não conseguimos muitas informações. Foram encontrados poucos registros e documentos referentes à formação do Geempa no Espírito Santo. As pessoas se recordavam, mas não tinham exatidão nas suas informações por falta de registro. Insistimos na busca e, no total, procuramos mais de sessenta pessoas, até encontrarmos uma professora que participou de todo o processo proposto pelo Geempa e que se propôs a nos ajudar. A partir desse momento, tivemos acesso a bastantes informações e materiais que nos auxiliaram a compreender melhor todo esse contexto de correção de fluxo escolar desenvolvido no Espírito Santo.

De acordo com Parente e Lück (2004, p. 5), o Ministério da Educação (MEC), desde 1995, vem adotando medidas na tentativa de corrigir o fluxo escolar de alunos matriculados em escolas públicas brasileiras, no intuito possibilitar um sistema de ensino fundamental de qualidade para todos. É válido ressaltar que:

Por mecanismo de correção de fluxo escolar, entende-se a ação sistemática encetada com o objetivo de regularizar a defasagem entre idade e série de escolaridade dos alunos do Ensino Fundamental, podendo ocorrer sob várias denominações, como, por exemplo, correção da distorção idade-série, aceleração de aprendizagem e outros. Diferentes estados adotam nomenclaturas distintas a respeito de tais programas sem, no entanto, imprimir a eles características significativamente diferenciadas. Ainda assim, como cada denominação pode sugerir diferentes enfoques ou ênfases, é possível antecipar diversas tendências ou formas de ação (PARENTE; LÜCK, 2004, p. 18).

Em 1997, com o objetivo de solucionar esse problema, considerado crônico segundo Parente e Lück (2004, p. 9), foi criado pelo MEC o Programa de Aceleração de Aprendizagem, que inicialmente foi implementado no Maranhão, logo adotado em diferentes localidades brasileiras. Esse programa, segundo as mesmas autoras, contou com diversas parcerias, entre elas a do Instituto Ayrton Senna (IAS), da Petrobrás, do Banco Nacional para o Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), além de receber o apoio técnico de diferentes organizações não governamentais (ONGs), como o Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (Ceteb) e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Para alcançarem os objetivos almejados, muitos recursos foram investidos, no período de 1997 a 1999, principalmente na formação de professores e na produção e distribuição de material didático para atender à demanda dessas classes de aceleração criadas pelo MEC. Foram capacitados, entre 1997 e 1999, 29.343 professores e foram atendidos 443 mil alunos.

Segundo o Relatório de Gestão do Exercício de 2000 do MEC, o programa de aceleração de Aprendizagem se originou

[...] da percepção de que as crianças, por conta dos altos índices de repetência nas primeiras séries do Ensino Fundamental, retardam sua trajetória escolar, ocasionando distorção idade-série, perda da autoestima do aluno e elevados índices de evasão escolar (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2000, p. 35).

Segundo o site do MEC, em uma matéria veiculada em 8 de dezembro de 2008, 735 municípios pediram nos seus Plano de Ações Articuladas (PAR) ajuda tecnológica e financeira para fazer correção de fluxo escolar, ou seja, atender crianças que estão em séries incompatíveis com a idade. Diante de tal circunstância, o órgão, por intermédio da Secretaria de Educação Básica (SEB), realizou uma chamada pública

em 2008 com o objetivo de selecionar e pré-qualificar tecnologias educacionais para promover o aumento da qualidade da educação básica e tentar reverter esse quadro.

A partir dessa seleção, algumas instituições, como o Geempa, o Instituto Alfa e Beto, o Instituto Airton Senna, foram qualificadas, selecionadas e apresentadas aos municípios com propostas para a correção de fluxo escolar. Os municípios tiveram autonomia para escolher qual programa atenderia melhor à sua realidade. No entanto, é importante salientar que concordamos com Shigunov Neto e Maciel (2011, p. 58) quando afirmam que “[...] esse tipo de projeto está engajado nas políticas educacionais do Banco Mundial e pelos ideais neoliberais que objetivam, em primeiro lugar, números e quantidade em vez de qualidade educacional”.

Em 2009, ainda de acordo com o site do MEC, foi constatado, num levantamento em 1.114 municípios, que mais de 705 mil crianças estavam em séries incompatíveis com a idade. Portanto, esses municípios registraram baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Compreendemos, no entanto, que esses programas de aceleração de aprendizagem carregam, em seu bojo, concepções de sujeito, de aprendizagem e de formação docente ancoradas por teoria que tem como princípio uma qualidade voltada para a formação aligeirada e principalmente para atender a uma demanda específica, que é a formação para o mercado de trabalho.

Diante disso, como mencionado, este trabalho visa especificamente descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Geempa, implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012. Na segunda seção, iremos discorrer sobre a correção de fluxo escolar na alfabetização e as parcerias estabelecidas com o MEC. Na terceira, faremos um diálogo sobre o nosso referencial teórico e metodológico; na quarta seção, apresentaremos o Geempa e sua(s) concepção(ões) de alfabetização, leitura e escrita. Na seção, mostraremos a proposta de ensino da leitura e da escrita do Geempa para o Espírito Santo. Finalmente, teceremos nossas considerações finais.

## 2 A CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR NA ALFABETIZAÇÃO E AS PARCERIAS ESTABELECIDAS COM O MEC

Mortatti (2008, p. 93), no texto intitulado *A querela dos métodos de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate*, destaca que, com relação à alfabetização, diversas questões sempre foram recorrentes e sempre houve dúvidas de como iniciar esse processo com as crianças. Enfatiza que, especificamente no Brasil, as questões transitam entre as dificuldades das crianças em aprender e de nossos professores em ensinar, contudo a autora esclarece que tais questões se tornaram recorrentes, pois se referem, na história da escola no Brasil, ao persistente problema político e social. “Na história da alfabetização no Brasil, o principal propulsor das periódicas mudanças de paradigma e de concepção de métodos tem sido o persistente fracasso da escola em levar as crianças ao domínio da língua escrita”, complementa Soares (2016, p. 23). A partir dessa visão histórica, Mortatti (2008, p.95) ressalta:

A história da alfabetização no Brasil se caracteriza, portanto, como um movimento complexo, marcado pela recorrência discursiva da mudança, indicativa da tensão constante entre permanências e rupturas, no âmbito de disputas pela hegemonia de projetos políticos e educacionais e de um sentimento moderno para a alfabetização.

Segundo Mortatti (2015), com a universalização do ensino, na segunda metade do século XIX, as práticas de ensino foram sendo sistematizadas através de métodos e de cartilhas, as quais foram utilizadas com uma variedade de métodos que eram adotados. Até os anos 1980, os métodos, de acordo com Soares (2016), eram vistos como solução para o fracasso na alfabetização, concentrado na série inicial e traduzido em altos índices de reprovação, repetência e evasão. É importante salientar:

Nesse período, a reprovação, na primeira série do ensino de primeiro grau, chegou, no Brasil, a índices que foram considerados alarmantes (em torno de 50% das crianças evadiam e/ou eram reprovadas no final dessa série). Esse fracasso era justificado de diferentes maneiras: as crianças eram desinteressadas, malnutridas, pobres, o ambiente em que viviam também era considerado pobre de estímulos etc. Essas explicações foram criticadas durante a década de 1980, pois colocavam a responsabilidade do fracasso escolar nas crianças, nas suas famílias e no ambiente sociocultural em que viviam (GONTIJO; SCHWARTZ, 2011, p. 8).

A partir deste contexto, iniciaram-se, no Brasil, discussões acerca de políticas públicas para educação e alfabetização, contudo foi a partir das décadas de 1990 e 2000 que, segundo Mortatti (2013, p.18),

[...] governos brasileiros — com crescente pressão e participação crítica e propositiva de segmentos organizados da sociedade civil, com crescente parceria também do setor privado — passaram a definir e implementar, sistematicamente, políticas públicas para a educação e a alfabetização, conforme previstas nas Constituição de 1988 e em cumprimento aos compromissos e metas estabelecidos por organismos multilaterais, aos quais o Brasil também aderiu.

Um dos reflexos pela busca por soluções foi a implementação de uma política desenvolvida pelo MEC, em 1997, para a correção de fluxo escolar. Essas experiências foram relatadas no texto *Mecanismos e experiências de correção do fluxo escolar no ensino fundamental*, escrito por Marta Maria de Alencar Parente e Heloísa Lück, produzido em 2004, pelo Instituto de Pesquisa Econômica aplicada (Ipea). Esse texto foi resultado de uma oficina de trabalho sobre Correção da Distorção Idade-Série e do Fluxo Escolar, realizada pela Diretoria de Estudos Sociais (Disoc), em setembro de 2000, contando com a participação de técnicos do Ipea e de profissionais e representantes de instituições de âmbito nacional que exerceram importante papel e influência no desenvolvimento da temática em questão. Foram participantes também o MEC, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), Secretaria de Educação do Distrito Federal, Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (Ceteb) e Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC)

A partir da análise feita sobre os dados educacionais sobre o desempenho da educação brasileira e por meio dos dados levantados nos exames do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), foram identificados dois grandes desafios na educação pública no Brasil: primeiro, os elevados índices nacionais de repetência e de distorção idade-série do aluno matriculado no ensino regular e, segundo, a conseqüente obstrução do fluxo escolar.

Na década de 1990, um dos principais discursos no setor público sobre as políticas educacionais era justamente sobre a melhoria da qualidade da educação. Para tanto, foi necessário definir prioridade em política social, alocar recursos financeiros para o

atendimento das ações eleitas como prioridades pelo poder público, bem como fortalecer uma real vontade política de alterar realmente o quadro dos resultados de ensino, segundo Parente e Lück (2004), comprometido pelo baixo rendimento escolar e pela baixa aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, no conjunto de programas e ações selecionadas, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação, foram definidas ações destinadas à correção de fluxo escolar no Ensino Fundamental.

Tais estratégias desenvolveram-se em escala nacional a partir de 1995, sob a coordenação do MEC. Em resposta às iniciativas de indução adotadas por esse ministério, houve expansão das ações de correção de fluxo escolar em estados brasileiros e, também, em vários municípios. (PARENTE; LUCK. 2004, p. 9)

É válido ressaltar que o MEC, em 1997, com o objetivo de solucionar esse problema considerado crônico, elaborou o Programa de Aceleração de Aprendizagem, que foi, de acordo com o texto de Parente e Lück (2004), implementado em diferentes localidades brasileiras. Para tanto, como citado anteriormente, o programa teve apoio de diversas parcerias.

Todos os estados e municípios que quisessem aderir às ações propostas para reduzir a distorção idade-série e corrigir o fluxo escolar no Ensino Fundamental seriam financiados pelo MEC a partir da adesão de uma das propostas, denominadas *Tecnologias educacionais para correção de fluxo escolar na alfabetização*. No entanto, salientam Parente e Lück (2004, p. 9) “[...] esse programa seria opcional e voluntário, para todos os alunos matriculados no Ensino Fundamental regular com dois anos ou mais de defasagem idade-série”.

Portanto, para atender a essa demanda, ou seja, à preocupação dos organismos internacionais com os altos índices de analfabetismo, que, de acordo com Gontijo (2014, p. 8), fundamentada em Cook-Gumperz, estão relacionados, para os organismos internacionais, como “barômetro do clima social”, o MEC, em conjunto com a SEB, organizou, em 2008, um *Aviso de Chamamento Público MEC/SEB nº 1/2008* (ANEXO A), que tinha como objetivo selecionar e pré-qualificar tecnologias educacionais com vistas a promover a melhoria da qualidade da educação básica. Neste documento, no entanto, foi esclarecido, o que para o MEC/SEB, são compreendidos como tecnologias educacionais, de modo que:

Para os fins desta Chamada Pública, entende-se por tecnologia educacional: práticas, métodos ou técnicas de ensino acompanhadas de aparatos, aparelhos ou ferramentas instrumentais, inclusive já em uso por redes ou estabelecimentos de ensino, que apresentem potencial impacto positivo na melhoria da qualidade da educação básica pública, a serem empregadas como mecanismo de apoio aos sistemas de ensino e aos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos em sala de aula (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008a, p. 1).

As tecnologias educacionais, pré-qualificadas nesse edital iriam constar no *Guia de tecnologias educacionais* do Ministério da Educação, mas, para que isso se efetivasse, seria necessário que as tecnologias educacionais apresentassem impacto positivo na evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a partir da melhoria da qualidade da educação. Para tanto, o documento (ANEXO A) estabelecia alguns objetivos específicos para cumprir essa finalidade, como:

- 1 desenvolver referenciais de qualidade para utilização de tecnologias educacionais por escolas e sistemas de ensino;
- 2 disseminar padrões de qualidade que orientem a organização do trabalho dos profissionais da educação básica;
- 3 estimular especialistas, pesquisadores, instituições de ensino e pesquisa e organizações sociais para criação de tecnologias educacionais, que contribuam para a elevação da qualidade da educação básica;
- 4 fortalecer uma cultura de produção teórica voltada para a qualidade na educação básica e em seus referenciais concretos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008a, p. 2).

As tecnologias educacionais poderiam abranger áreas específicas, como ensino-aprendizagem (incluindo a metodologia e a avaliação relativas aos componentes curriculares), alfabetização, formação continuada de professores, leitura, avaliação e gestão educacional (abarcando ampliação da jornada escolar e correção do fluxo escolar). Poderiam apresentar propostas de tecnologias educacionais

[...] quaisquer pessoas físicas ou jurídicas, de direito público ou privado, que detenham regular e comprovadamente os direitos de propriedade intelectual sobre as tecnologias (tais como: universidades, centros universitários, faculdades, centros tecnológicos, centros e museus de ciências, instituições de educação básica, organizações não-governamentais, fundações e centros de pesquisa e desenvolvimento, sem prejuízo de outras) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008a, p. 2).

A chamada pública foi apresentada no final de janeiro de 2008 e a divulgação dos resultados finais ocorreu no fim de outubro. No referido ano, foi elaborado então o *Guia de tecnologias educacionais 2008*. Logo na apresentação do documento, se expõe o porquê da publicação: justifica-se pela complexidade de fatores que levaram

o Brasil a atingir, nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental, a média 4,2 em uma escala de zero a dez. Explicita que “[...] nos vinte países desenvolvidos mais bem colocados no âmbito da educação básica, segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a média é 6,0” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008b, p. 13).

O propósito da publicação, no entanto, seria agregar diferentes iniciativas, vinculadas ou não à educação, para que, em 2022, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), chegasse a 6,0. Nesse sentido, para viabilizar tais ações, de acordo com o guia (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008b, p. 13), foi publicado o Decreto nº 6.094, no Diário Oficial da União, de 25 de abril de 2007:

Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007).

Nesse decreto, foram traçadas mais de quarenta ações pelo governo federal, com o propósito de melhorar a qualidade da educação básica, para o qual se regulamentou que a atuação do governo federal se concretizaria, por meio de um Plano de Ações Articuladas (PAR), elaborado com cada município, estado ou com o Distrito Federal. É exatamente nessas diferentes ações que se inscreve o *Guia de Tecnologias Educacionais*. “Com ele, o Ministério da Educação busca oferecer aos sistemas de ensino uma ferramenta a mais que os auxilie na decisão sobre a aquisição de materiais e tecnologias para uso nas escolas brasileiras de educação básica pública. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008b, p.13)

O *Guia de tecnologias educacionais* foi organizado em seis blocos: Gestão educacional, Ensino e aprendizagem, Formação de profissionais da educação, Educação inclusiva, Portais educacionais, Diversidade e Educação de Jovens e Adultos. Tais tecnologias foram desenvolvidas por instituições e/ou empresas públicas ou privadas, avaliadas pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e consideradas pré-qualificadas, ou seja, foram legitimadas como instrumentos capazes de melhorar a educação brasileira.

Para tanto, mais adiante, no documento, se justifica que, ao agregar as tecnologias desenvolvidas por instituições e empresas públicas e/ou privadas às desenvolvidas pelo MEC, se buscava ampliar aos sistemas de ensino a oferta de instrumentos passíveis, por sua qualidade, de colaborar para a melhoria do processo pedagógico, quer da escola, quer do sistema como um todo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008b, p. 17).

Outro fator importante, para que houvesse adesão a essas tecnologias educacionais, era que os sistemas elaborassem seus Planos de ações Articuladas (PAR), incluindo as tecnologias que considerassem importantes para o desenvolvimento de seu trabalho. Mediante análise, poderiam ser atendidos pelo MEC, que, por meio do PAR, viabilizaria a execução das metas propostas.

No segundo bloco do documento, denominado Ensino e aprendizagem, encontramos abordagem ao tema “correção de fluxo escolar na alfabetização”. No edital, ou seja, na Chamada Pública, o Geempa<sup>1</sup> se qualificou como tecnologia educacional para desenvolver o trabalho na área da correção de fluxo na alfabetização, portanto, a partir deste momento, passando a atuar em diversos municípios brasileiros. Foi exposto, nesse documento que, “o programa de correção de fluxo do Geempa, ocorreria no contraturno, para alunos não alfabetizados em idade própria e que aconteceria durante três meses, três vezes por semana e durante três horas cada vez” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008a, p. 46).

---

<sup>1</sup> O Geempa (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação) é uma ONG com 49 anos de atuação, que trabalha na formação de professores para atuarem em classes de correção de fluxo escolar na alfabetização.

Figura 1 – Guia de Tecnologias Educacionais

<u>Guia de Tecnologias Educacionais 2008/MEC</u>	
<b>2.9 Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização</b>	
<p>O programa Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização compreende a organização de turmas de alunos não alfabetizados em idade própria, que se encontram no contra turno de sua inserção na escola regular. Acontece durante três meses, três vezes por semana, durante três horas cada vez.</p> <p>O Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização trata de assegurar a sociabilidade intrínseca do ato de aprender pelo pertencimento a um grupo no qual todos visam aprender um mesmo campo de conhecimentos, nesse caso, a alfabetização.</p> <p>Os materiais didáticos solicitados pelo programa de Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização a turmas extraclasse de no mínimo 12 e no máximo 25 alunos, compreendem: cadernos de atividades; kit literatura de apoio para alfabetização; merenda pedagógica; lição de casa; jogos; fichas didáticas; e atividades culturais.</p> <p>Apresenta-se em dois documentários nos DVDs, <i>Que letra é essa?</i> e <i>Do gozo da ignorância ao desejo de aprender</i>, com indicação para encaminhamento ao Plano Nacional do Livro Didático.</p> <p>Público: gestores, professores e alunos dos anos iniciais, não alfabetizados em idade própria.</p> <p><b>RESPONSÁVEL</b>            GEEMPA - Grupo de Estudos Sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação            Rua Lopo Gonçalves, 511 - Cidade Baixa            CEP: 90050-350 – Porto Alegre – RS            Telefone: (51) 3226-5218            e-mail: contato@geempa.org.br</p>	Ensino Aprendizagem

Fonte: Ministério da Educação (2008b).

Tal qualificação foi publicada no Diário Oficial da União, na seção 3, nº 233, de 1 de dezembro de 2008 (ANEXO B). Juntamente com Geempa, atuando também como tecnologia para correção de fluxo escolar na alfabetização, podemos verificar o Instituto Alfa e Beto (IAB) e o Instituto Ayrton Senna (IAS).

No ano de 2009, foi publicado pelo MEC/SEB o *Relatório de gestão – exercício 2009*. Nesse documento, tivemos acesso à Gestão Orçamentária da Secretaria de Educação Básica. No item Qualidade na Escola/Ação 8602 – Disseminação de Tecnologias Educacionais, encontramos algumas informações acerca dos programas voltados para correção de fluxo escolar na alfabetização. Inicialmente explica-se que tais programas vêm sendo desenvolvidos desde 2007 e que as tecnologias disponíveis já estavam em fase de implementação nos municípios. Explana-se que a

referida política se efetiva por meio da pré-qualificação das tecnologias e publicações do guia e que, por meio da avaliação, as escolas escolhem as tecnologias a serem adotadas.

Foram apresentados alguns valores quanto à distribuição de Tecnologias Educacionais, ou seja, Correção de Fluxo escolar na alfabetização. De acordo com o relatório,

[...] foram alocados recursos da ordem de R\$ 36.973.896,00 beneficiando 833.315 alunos, em 1.179 municípios. Para isso, o FNDE contratou em 2009: o Instituto Alfa e Beto (programas de correção de fluxo Aceleração I e Aceleração II), o Instituto Ayrton Senna (programa de correção de fluxo Se Liga e Acelera) e o GEEMPA (Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização). Nesses contratos de distribuição das tecnologias, os recursos usados para complementar a ação 8602 advieram da ação 0509 - complementação de ação orçamentária no valor de R\$ 27.044.761,45. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009. p.39)

Foi apresentado, no referido documento, um quadro demonstrativo com o número de municípios, quantidade de alunos e os custos envolvidos na implantação e implementação das tecnologias educacionais de correção de fluxo, conforme a Figura 2.

Figura 2 – Quadro demonstrativo de municípios atendidos pelos programas de correção de fluxo em 2009

Contratados	Municípios		Alunos		Custo Total R\$	Custo p/ 2009 R\$			Custo p/ 2010 R\$	valor / aluno R\$
						Ação 8602	Ação 0509	Total		
Ayton Senna	526	45%	336.048	40%	31.502.138,00	3.946.400,00	11.804.669,00	15.751.069,00	15.751.069,00	93,74
Alfa e Beto	404	34%	294.178	35%	24.980.000,00	3.946.400,00	8.543.600,00	12.490.000,00	12.490.000,00	84,91
Geempa	249	21%	203.089	24%	17.465.654,00	2.036.334,55	6.696.492,45	8.732.827,00	8.732.827,00	86,00
TOTAL	1.179	100%	833.315	100%	73.947.792,00	9.929.134,55	27.044.761,45	36.973.896,00	36.973.896,00	

Fonte: Ministério da Educação (2009).

No caso específico do nosso objeto de estudo, o Geempa, podemos verificar que os custos para 2009 foram previstos por duas ações: ação 8602<sup>2</sup> com o valor de R\$ 2.036.334,55 e ação 0509<sup>3</sup> com o valor de R\$ 6.696.492,45 totalizando R\$

<sup>2</sup> Ação 8602 – valores empenhados pelo MEC para disseminação de Tecnologias Educacionais para utilização por escolas e sistemas de ensino da educação básica pública visando promover um melhor atendimento educacional.

<sup>3</sup> Ação 0509 – valores empenhados com o Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica para implementar projetos de forma direta ou em parceira, por intermédio de transferências voluntárias,

8.732.827,00. Para 2010, havia sido previsto também um custo de R\$ 8.732.827,00. Portanto, o custo total recebido pelo Geempa para implementação da sua proposta de correção de fluxo, nos anos de 2009 e 2010, foi de R\$ 17.465.654,00. Foram atendidos 249 municípios, 203.089 alunos, sendo que o valor de cada aluno nesta ação corresponde a R\$ 86,00.

O quadro revela ainda que, em 2009, se somar todos os municípios que aderiram às propostas de tecnologias educacionais, do Instituto Ayrton Senna, do Instituto Alfa e Beto e do Geempa, verificamos que foram atendidos 1.179 municípios, ou seja, todos apresentando um baixo índice no Ideb. Comparados à quantidade total de municípios no Brasil<sup>4</sup>, foram atendidos, em 2009, 21,18% de municípios brasileiros. Participaram dos programas um total de 833.315 alunos e foram gastos R\$ 73.947.792,00 nessas ações.

No “Relatório de Gestão do Exercício de 2010”, encontramos que das principais realizações da gestão da SEB no referido ano, estão as ações referentes a formação de cerca de 100.000 professores, gestores e técnicos dos sistemas públicos de ensino no âmbito dos programas de formação continuada, de ações de formulação e disseminação de diretrizes curriculares, de disseminação e implementação de tecnologias educacionais de correção de fluxo, de produção e disseminação de materiais didáticos de qualidade e de avaliação de obras didáticas, acervos literários e periódicos que visam assegurar o aprimoramento dos profissionais da educação e dos alunos, além da prestação de assistência técnica aos sistemas de ensino. Ainda com relação as tecnologias educacionais para correção de fluxo, foi ressaltado que:

Em 2010, foram beneficiados 397.584 alunos, por meio das tecnologias educacionais de correção de fluxo, além de outros 150.000 alunos beneficiados pela realização de Feiras e Eventos Educacionais. Observa-se que em 2010 a meta física alcançada ficou aquém da que fora estipulada. Isso se deveu ao fato de que houve algumas dificuldades que impactaram a implementação das ações de correção de fluxo, cujos contratos terão sua vigência prorrogada tendo em vista o alcance das metas. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p.20)

---

destaque de crédito ou mediante a realização de contratos e acordos com instituições públicas, organizações não governamentais ou organismos internacionais.

<sup>4</sup> Dado retirado do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referente ao ano de 2009. Disponível em :<https://ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 maio 2018.

Nos anexos, mais especificamente na Tabela 5, foram apresentados os valores empenhados para os programas de correção de fluxo, conforme Figura 3:

Figura 3 – Valores empenhados para os programas de correção de fluxo

TOTAL COMPROMETIDO						1.300.221,87	
8602	Tecnologias Educacionais	Total: 31.502.138,00	Inst Ayrton Senna	Correção de Fluxos	Cont.	15.751.069,00	NE900419
		Total: 24.980.000,00	IAB	Correção de Fluxos	Cont.	12.490.000,00	NE900421
		Total: 22.321.641,54	GEEMPA	Correção de Fluxos	Cont.	15.625.149,09	NE900420

Fonte: Ministério da Educação (2010).

Podemos inferir que, mais uma vez, os valores para custear essas ações foram extremamente altos. O Geempa especificamente teve um repasse de R\$ 15.625.149,09, para continuar atuando em diversos municípios brasileiros.

No *Relatório de Gestão do Exercício de 2011*, com relação às tecnologias educacionais para correção de fluxo escolar, foram encontradas algumas questões acerca das dificuldades encontradas. Podemos evidenciar que,

[...] das dificuldades encontradas na execução dessa subação, destacam-se os procedimentos relativos à transferência de recursos financeiros. A ausência de uma resolução específica para a Disseminação de Tecnologias Educacionais atrasou o processo de descentralização de recursos destinados à avaliação de novas tecnologias. As instituições proponentes dos projetos encontraram dificuldades na utilização dos sistemas de gestão do FNDE, o que provocou atraso na formalização dos processos. Quanto às tecnologias de Correção de Fluxo Escolar, os institutos relatam como principais dificuldades: a falta de conhecimento da situação real de defasagem do município no preenchimento da previsão; falta de recursos (físicos, humanos ou financeiros); alunos distribuídos em várias escolas dificultando a montagem das turmas; transferência de aluno da rede municipal para a rede estadual; erro na formação de turmas e impossibilidade de acompanhamento das turmas da zona rural (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011, p. 25).

Parente e Lück (2004, p. 9) destacam que os estados que participaram do projeto foram Maranhão, São Paulo, Paraná, Espírito Santo e Goiás e que o MEC, dentro dos Planos de Trabalho Anual (PTA) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), abriu uma linha de financiamento para o Projeto Aceleração de

Aprendizagem, que deveria ser desenvolvido pelos estados e municípios interessados.

Entre os municípios interessados, no Espírito Santo, adesão ao programa de correção de fluxo escolar, estão os municípios de Anchieta, Cariacica, Ecoporanga, Guaçuí, Guarapari, Ponto Belo e Santa Maria do Jetibá. Esses municípios fizeram a opção pelo projeto de correção de fluxo proposta pelo Geempa.

Cabe ressaltar que as propostas de correção de fluxo escolar citadas nasceram no bojo das parcerias público-privadas, que têm como motivação não apenas um sujeito em sala de aula, mas formar um determinado sujeito que corresponda a uma lógica de mercado. Para tanto, se beneficiam de dinheiro público e determinam padrões de conteúdos e avaliações para esse fim. Os professores são vistos nesses programas como reprodutores dos conteúdos selecionados, visto que as instituições parceiras são instituídas com um certo controle das práticas pedagógicas.

Diante do exposto, esta seção se deteve em apresentar dados acerca da correção de fluxo escolar na alfabetização e suas vinculações com o MEC; no próximo tópico, iremos apresentar um diálogo acerca da produção acadêmica no intuito de delimitar nosso problema de estudo.

## 2.1 DIÁLOGOS ACERCA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA: DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE ESTUDO

De acordo com Moreira e Caleffe (2008, p. 27) “[...] a revisão da literatura é parte central de qualquer estudo”. Nesse sentido, os autores salientam que é possível identificar as principais tendências de pesquisa na área de interesse, as eventuais lacunas e os conceitos importantes atualmente utilizados com a revisão de literatura. Os autores afirmam ainda que “[...] as revisões de literatura servem a muitos propósitos”, entre os quais a identificação de problemas específicos. Para tanto, Moreira e Caleffe elencaram alguns objetivos da revisão de literatura:

1. Identificar as tendências de pesquisa.
2. Ajudar a conceber o problema, melhorá-lo e se necessário delimitar sua amplitude.
3. Identificar as lacunas nas pesquisas na área de interesse.
4. Ampliar e aperfeiçoar o conhecimento existente.

5. Desenvolver hipóteses de pesquisa.
6. Obter sugestões sobre como realizar o estudo, como evitar erros cometidos por outros pesquisadores e quais métodos poderiam ser mais efetivos.
7. Identificar os debates e as controvérsias na área de estudo.
8. Colocar o problema no contexto de pesquisas prévias, mostrando como ele se relaciona com as pesquisas e como pode ir além delas (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 28).

Nesse sentido, com o intuito de alcançar os objetivos elencados por Moreira e Caleffe (2008), recorre-se a dois lócus que consideramos significativo: a) o *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e b) o *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Inicialmente, ao fazermos a busca com o descritor “correção de fluxo escolar”, foram encontrados mais de 6.101 trabalhos. Decidiu-se então utilizar o descritor “correção de fluxo escolar na alfabetização”, para o qual foram encontrados mais 1.146,883 trabalhos.

Com objetivo de viabilizar as buscas, empregou-se então o descritor “Geempa” e, nos achados, encontraram-se poucos trabalhos publicados sobre essa temática, no caso da Capes, pois os trabalhos encontrados eram anterior à Plataforma Sucupira<sup>5</sup>, ou seja, não foi possível ter acesso aos escritos. Dos nove encontrados nessa plataforma, acessou-se somente um, que não dialogava com o trabalho, já que seu objeto de análise era o ensino da matemática moderna no ensino primário gaúcho. Nesse estudo, foram analisadas as coleções de livros didáticos *Estrada Iluminada* e *Nossa Terra Nossa Gente*.

Na BDTD, encontrou-se o mesmo número de trabalhos, ou seja, nove, cuja maioria também se distanciava muito do nosso objetivo. Além disso, uma mesma dissertação se repetia três vezes, de forma que o total real eram seis trabalhos distintos. Desse total, selecionaram-se três trabalhos que se repetiam tanto na busca da CAPES quanto na busca da BDTD. A busca auxiliou a identificar as lacunas nas pesquisas e a compreender melhor o que já havia sido produzido sobre o tema. Nesse sentido, faremos inicialmente uma rápida síntese de cada trabalho para podermos dialogar com as pesquisas e finalmente apresentar as lacunas encontradas para podermos avançar no nosso projeto. O Quadro 1, a seguir, mostra os trabalhos que contemplam pesquisas relacionadas ao Geempa:

---

<sup>5</sup> Ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

Quadro 1 – Trabalhos que abordam discussões sobre o Geempa

Tipo de trabalho e ano	Título	Autoria
Dissertação 2009	O projeto-piloto de alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre seus materiais didáticos	SCHINEIDER, Suzana
Dissertação 2009	Todos podem aprender: narrativas de professoras alfabetizadoras sobre uma experiência de formação continuada e suas repercussões na cultura escolar	REDON, Valéria Lopes
Dissertação 2012	Grupos áulicos: da organização do cotidiano da sala ao direito à aprendizagem	TUBOITI, Nair Cristina da Silva

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A primeira dissertação, de autoria de Suzana Schineider (2009), *O projeto-piloto de alfabetização do Rio Grande do Sul : um olhar de estranhamento sobre seus materiais didáticos*, teve como cerne pesquisar materiais didáticos de três programas que participaram do *Projeto-piloto para alfabetização de crianças aos seis anos*, do estado do Rio Grande do Sul. Esse programa foi implementado em 2007 em algumas escolas públicas e contemplou cerca de 600 turmas de alfabetização. Foram eleitos pela Seduc/RS, pela União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para atuarem no projeto os programas *Programa Circuito Campeão*, do Instituto Ayrton Senna; *Programa Alfa e Beto*, do Instituto Alfa e Beto, e *Alfabetização Pós-Constructivista*, do Geempa. Durante suas análises, a autora salienta que seu foco maior foi direcionado ao programa desenvolvido pelo Geempa.

Schineider (2009) enfatiza o papel da cultura e sua expansão no século XX e, para tanto, questiona os padrões político-sociais fixados pela modernidade, centrados na ideia de progresso. “Regido por esses padrões, o sujeito da modernidade torna-se um sujeito individual, o centro de suas ações, autônomo e democrático. (SCHINEIDER, 2009, p. 16). Sendo assim, o trabalho aponta que, para atender aos ideais de uma sociedade racional, foram criados sistemas e instituições com o objetivo de controlar todos os questionamentos humanos. Nessa perspectiva, foram geradas “verdades” ou grandes narrativas modernas. A pós-modernidade, segundo a autora, surge indagando a ideia de progresso, a autonomia do sujeito, as metanarrativas e suas instituições.

Schineider (2009) lança mão desses argumentos para indagar se a escola é uma instituição tipicamente moderna e, ancorando-se em Silva (1999 *apud* SCHINEIDER,

2009), ressalta que o papel da escola, além de transmitir o conhecimento científico, é moldar o cidadão. Nesse sentido, a autora ressalta que se podem perceber as representações na formação da identidade cultural e social dos sujeitos a partir do olhar de estranhamento sobre os materiais didáticos.

Para fundamentar suas análises de representação, a pesquisadora se baseou nas teorias de Woodward (2000 *apud* SCHINEIDER, 2009), justificando que é por meio das representações que se dá sentido à experiência e àquilo que cada um é, compreendendo, nesse contexto, o papel da linguagem como produtora de verdades.

Após uma breve elucidação de suas inquietações sobre os programas implementados e abordados em sua pesquisa, a autora destaca sua opção em aprofundar suas análises nos materiais do Geempa, e esclarece que “os materiais didáticos do Geempa são basicamente os mesmos usados há muitos anos por quem trabalha com essa proposta, sendo seu diferencial o contexto em que esses materiais se encaixam” (SCHINEIDER, 2009, p. 22), ou seja, apesar de ser o mesmo material, segundo a autora, sua leitura sempre se difere, possibilitando novas interpretações. Além disso, é válido ressaltar que justamente a manutenção do mesmo material didático possibilitou que o Geempa fosse selecionado para participar desse projeto, pois a Seduc/RS compreendeu que essa proposta de alfabetização seria concisa, com uma boa fundamentação teórico-metodológica.

A autora se fundamenta em Foucault (2008 *apud* SCHINEIDER, 2009) para tentar compreender as verdades presentes nos discursos, abordando o caráter construtivo da linguagem. Apresenta a sua compreensão de discurso, faz uma breve trajetória de sua história para explicar sua relação com cartilhas utilizadas na alfabetização e, por essa razão, traça um paralelo entre a cartilha e o material didático:

A própria denominação “cartilha” refere-se a um determinado período e a certas propostas de alfabetização. Já o termo “material didático” vem a ser utilizado para abarcar outros pressupostos, mas seus usos não serão necessariamente muito diferenciados dos usos que se faziam das cartilhas de alfabetização. A diferença entre estes termos é marcante na história da alfabetização, pois constituem sistemas de significação indissociáveis de relações de poder, na medida em que, em determinado momento, um discurso se sobressai em relação a outro. (SCHINEIDER, 2009, p. 28)

Nessa perspectiva, Schineider (2009) salienta que, apesar de novas roupagens e nomenclaturas, uma prática que, por vezes, se apresenta como nova carga em seu

bojo práticas antigas e já cristalizadas, dando continuidade a um processo cíclico já conhecido.

Nesse contexto, a autora descreve como foi previsto e implementado o projeto de alfabetização no Rio Grande do Sul. Explica que a proposta ocorreu em 2007 e foram constituídos três grupos, com 200 turmas cada. No entanto, cada turma seria alfabetizada com uma proposta didático-pedagógica diferente, uma de cada programa, e, além destas turmas, haveria turmas de controle que, segundo a autora, não receberiam intervenção, mas seriam acompanhadas da mesma maneira. Assim, esse projeto teria a abrangência de 600 turmas em todo o estado do Rio Grande do Sul. Após o primeiro ano, todas as turmas passariam por uma avaliação que seria a base para fixar o padrão a ser cobrado nas escolas do referido estado.

Schneider (2009, p. 32) apresenta os três programas selecionados para esse projeto de alfabetização. Inicia sua apresentação pelo projeto *Circuito Campeão*, do Instituto Ayrton Senna. Segundo a autora,

[...] objetivo é alfabetizar crianças com distorção idade-série, assim como também propõe mudanças na gestão escolar, com vistas a torná-la “eficaz”, por ser focada em resultados”. Tal programa tem, como pressuposto, a adaptação do método de alfabetização Dom Bosco (SCHNEIDER, 2009, p. 32).

Em seguida, apresenta os objetivos desse programa que, além de uma alfabetização eficaz e eficiente, segundo a autora, prepara os professores alfabetizadores, gerenciando todo o processo de alfabetização. Para tal fim, eram utilizados diversos recursos didáticos; o material didático era composto de livro e caderno de atividades para alunos, orientações para professor e 30 livros de literatura com temas diversos, como alfabeto móvel e material dourado. Schneider (2009) ressalta os altos índices de alfabetização desse programa.

Em seguida apresenta o programa Alfa e Beto que tem como objetivo a promoção da alfabetização.

Seu foco é a introdução do aluno ao mundo das letras e dos livros e o desenvolvimento de vocabulário e competências de compreensão de texto e de expressão oral. A meta específica do programa é que o aluno leia de 60 a 80 palavras com fluência e reproduza, em condições de ditado, palavras e frases, respeitando a ortografia, associando pelo menos um grafema para cada fonema, sendo que o ideal seria o aluno ser capaz de escrever uma ou

mais frases que expressem uma ideia, sendo a frase legível e inteligível (SCHINEIDER, 2009, p. 34).

O material didático do referido programa é dividido em unidades I e II para os alunos e contém material e formação para os professores. Além disso, realiza o controle e a avaliação de todo o programa.

Na sequência a pesquisadora apresenta o programa *Alfabetização Pós-construtivista*. Inicia apresentando o Geempa e sua fundação, em 1984, em Porto Alegre/RS. Explicita que seu objetivo é a “[...] promoção da alfabetização das crianças de seis anos em um ano letivo nas escolas públicas brasileiras” (SCHINEIDER, 2009, p. 36). A autora enfatiza que a intenção nesse projeto “[...] é desenvolver a competência de ler e escrever um texto simples, a partir de habilidades de associar no mínimo 18 sons a grafias” (SCHINEIDER, 2009, p. 36).

Schineider (2009) evidencia questões importantes acerca dessa proposta de alfabetização pós-construtivista<sup>6</sup> do Geempa, como os diversos autores que sustentam sua perspectiva teórica, como Jean Piaget, Emília Ferreiro, Paulo Freire, Henri Wallon, L. S. Vigotsky e Sara Pain. Descreve que, para implementação da proposta, a instituição se ancora nas publicações de Esther Pillar Grossi e, entre elas, destaca as didáticas do nível pré-silábico, do nível silábico e do nível alfabético. Outra questão importante, destacada pela autora, é a formação inicial de cinco dias dos professores, além da participação de grupos de estudos, os índices de evasão próximos a zero e a aprendizagem próxima dos 100%.

Após breves diálogos, Schineider (2009, p. 156) conclui que as propostas de alfabetização pesquisadas estão estreitamente relacionadas ao “[...] tipo de sujeito que está sendo almejado para a sociedade vigente”. Nesse sentido, questiona as novas relações na educação, como a participação do terceiro setor e as ações do governo ao estabelecer parcerias e adquirir tais pacotes educacionais. Com relação ao Geempa, ressalta que, apesar de seu discurso de caráter libertador, a organização também se alia aos ideais neoliberais na formação do sujeito competitivo. A autora finaliza sua pesquisa, compreendendo que as questões apresentadas merecem um olhar atento também das próprias alfabetizadoras, para que não encarem esses

---

<sup>6</sup> Teoria pós-construtivista – teoria que amplia o construtivismo de Piaget, nos aspectos afetivo, emocional, inconsciente, na relação com os outros, na relação com o mundo e na ideia de conflito.

pacotes como uma verdade absoluta, mas que saibam desconstruí-los, caso necessário, para a construção de uma sociedade melhor.

Redon (2009) apresenta a dissertação intitulada *Todos podem aprender? Narrativas de professoras alfabetizadoras sobre uma experiência de formação continuada e suas repercussões na cultura escolar*. Retrata as reverberações do processo de formação continuada desenvolvida pelo Geempa no município de Londrina/PR, nos anos 2002 e 2003, na perspectiva de nove professoras alfabetizadoras. Para tanto, utilizou as memórias como fonte em uma pesquisa qualitativa.

O trabalho foi desenvolvido a partir de três encontros com três grupos de três professoras, no total de nove professoras, que tiveram, de acordo com a autora, uma boa interação, uma vez que já se conheciam. Durante os encontros, as professoras foram informadas que os papéis se modificariam e participariam como escribas, falantes e como consciência. Todos participariam de maneira igual no processo. A autora ressalta que, durante todo o levantamento para a pesquisa (a produção dos dados ocorreu em 2008), houve uma potencialidade nos encontros — durante os quais não houve desistência das participantes. Além das narrativas das professoras, Redon (2009) utilizou, como fonte, relatórios da Secretaria de Educação e do Geempa sobre a implantação do projeto, cursos do Geempa e outros materiais necessários.

A autora apresentou um breve histórico da adesão do município na formação do Geempa e ressaltou que foi realizada uma reunião de sensibilização para as professoras alfabetizadoras para que houvesse adesão das propostas do programa. Assim, esperava que a adesão fosse feita pelo “[...] desejo do professor e da escola no coletivo, não por haver obrigatoriedade” (REDON, 2009, p. 44).

A pesquisa de Redon (2009) nos ajuda a compreender questões que perpassam nossa pesquisa, como quando a autora retrata as ideias básicas do Geempa. Ela cita seu processo de fundação, que teve início com cinquenta professores, quando, a princípio, a matemática era o objeto de pesquisa, e a mudança do foco de estudos, que aconteceu dez anos após sua fundação. Segundo a autora, o foco foi redirecionado para a alfabetização “[...] quando surgiram as ideias básicas que até hoje são veiculadas por esta instituição, tais como: ‘só ensina quem aprende’ e ‘todos podem aprender’”. (REDON, 2009, p. 53).

Em seus diálogos, a autora elucida que houve a necessidade da ampliação do construtivismo devido aos paradigmas surgidos na educação na década de 1990, pois foi evidenciada a importância do fator social do aluno para sua aprendizagem. Nesse sentido, o aluno seria compreendido em sua totalidade e não como um ser desvinculado de sua inteligência.

Fundamentada em Grossi (2001 *apud* REDON, 2009), a autora aponta que a “[...] nomenclatura de ‘pós’ acrescido do piagetiano, começou a ser utilizada por pesquisadores e estudiosos a partir de um pedido do próprio Piaget na homenagem que foi feita a ele pelos 80 anos” (REDON, 2009, p. 54), pois, dessa forma, o construtivismo seria ampliado e continuado pelos estudiosos que seguiam as ideias piagetianas.

A partir do diálogo desenvolvido, foram apresentadas críticas às propostas que se ancoram no inatismo e no empirismo para a aprendizagens dos alunos e, a partir delas, foi apresentada a proposta que fundamenta o trabalho do Geempa, ou seja, o pós-construtivismo, segundo o qual “[...] o sujeito constrói o conhecimento na interação com realidade tendo como mediação o outro” (REDON, 2009, p. 55). Ainda nesse sentido, a autora afirma:

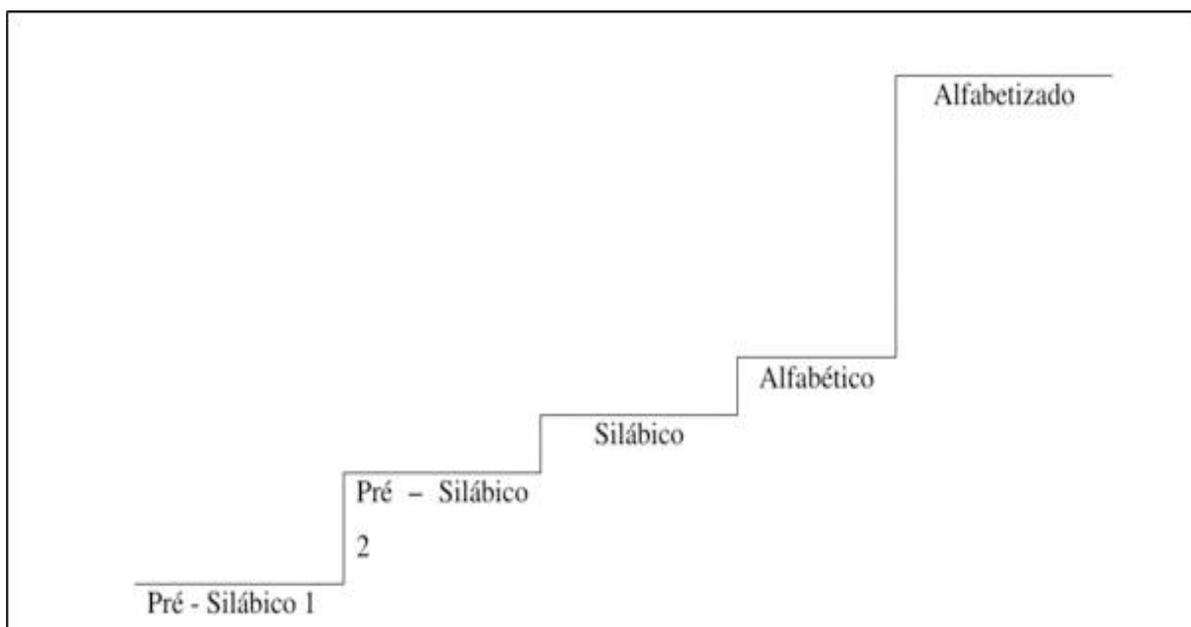
No pós-construtivismo o aprendente como indivíduo é considerado como um conjunto de instâncias que tem a realidade como o que se quer conhecer e os outros como a sociedade à qual pertence o aprendente, incluindo neste polo a cultura (RENDON, 2009, p. 56).

Em seguida, após explicar a visão pós-construtivista de aprendizagem, a autora faz uma breve descrição de como se iniciam os trabalhos com as crianças a partir da formação do Geempa.

Tendo como inspiração os cinco níveis da *Psicogênese da Língua Escrita* (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999) como referência para seu trabalho, o Geempa, baseando-se em quatro níveis principais (pré-silábico 1, pré-silábico 2, silábico e alfabético), utiliza-se da aula-entrevista que se constitui em uma série de tarefas que vão posicionando e constituindo o sujeito-aluno rumo à aquisição da leitura e da escrita, por meio dos constantes exames que o professor deve aplicar, para identificar os níveis psicogenéticos dos alunos. Os exames consistem em diferentes tarefas como escrita do nome, leitura do nome; escrita de quatro palavras e uma frase; leitura

de um texto; leitura de quatro palavras e uma frase; escrita de um texto escrita de letras; nome das letras; associação letra *versus* som; unidades linguísticas. As professoras, em diálogo com o aluno, constroem palavras e textos e, a partir desse processo, realizado no início de cada ano e a cada dois meses, os resultados, segundo Redon (2009, p. 59), são colocados em gráficos de escadas. Cada tarefa conta com um gráfico (Figura 4), com o nome de todos os alunos da turma nos degraus correspondentes ao seu nível psicogenético.

Figura 4 – Escada escrita das 4 palavras e uma frase



Fonte: Redon (2009).

De acordo com a autora, o objetivo final é que todos os alunos cheguem ao último degrau, o da alfabetizado, mas é necessário um contrato didático entre professores e alunos para que isso se efetive e que seja garantido o sucesso de todos. Esse contrato didático representa a presença de todos na sala de aula, já que a aprendizagem nesse contexto é compreendida como um fenômeno social.

Redon (2009) esclarece que ao menos três gráficos ficam expostos na sala de aula para que os alunos acompanhem sua evolução. Todas as aprendizagens são celebradas como rito de passagem. É importante salientar que, após a aula-entrevista e a elaboração dos gráficos, a professora realiza a eleição para os grupos áulicos (método utilizado através de eleição, por meio de cédulas, para formação de grupos

com alunos com os diferentes níveis dentro de um núcleo comum, para que as atividades sejam desenvolvidas em sala de aula).

Os gráficos e os níveis psicogenéticos são levados em consideração para que sejam propostas atividades de acordo com os esquemas de pensamentos dos alunos:

Uma vez por semana, acontece o momento das atividades diversificadas norteadas pelos níveis psicogenéticos, onde os grupos são organizados de acordo com os níveis. Nesse momento, cada grupo recebe atividades de acordo com o seu nível psicogenético, e os alunos realizam na aula diferentes tipos de atividades e de jogos ao mesmo tempo, dentro do contexto semântico que está sendo trabalhado (REDON, 2009, p. 61).

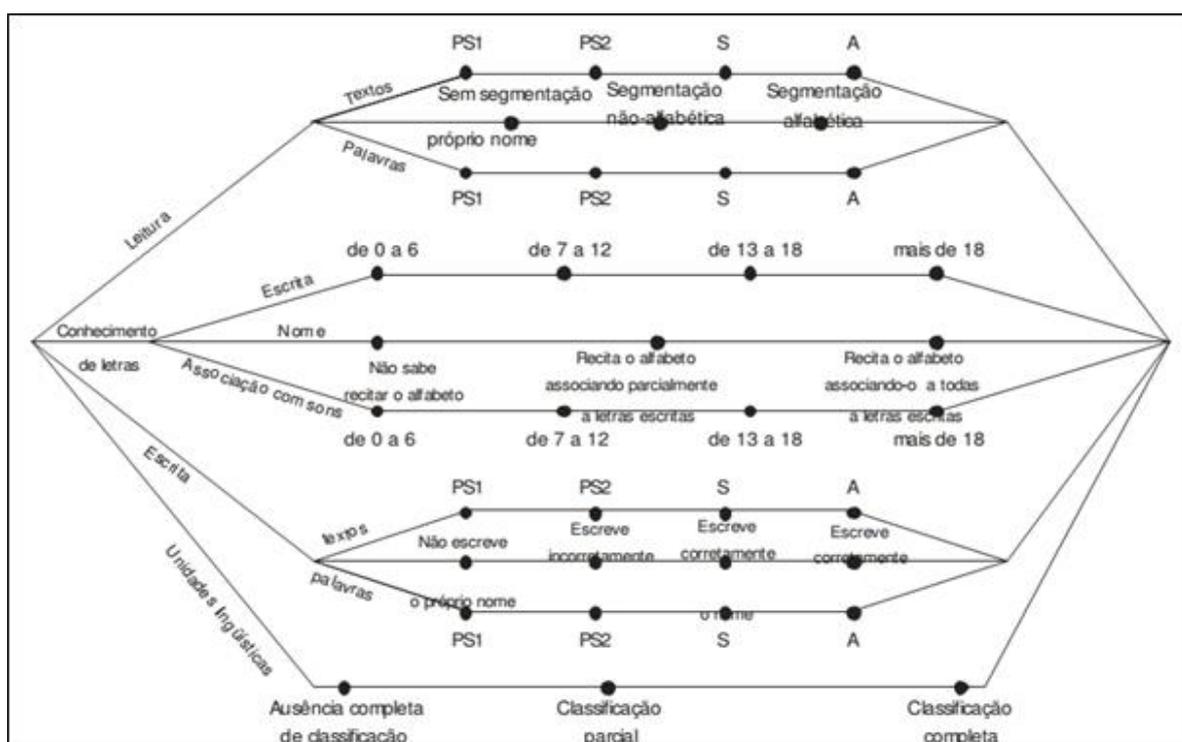
O dever de casa é outra forma de trabalho apresentada pela autora, pois ele também serve como acolhimento de hipóteses da criança e não ruptura, por ser considerado parte importante do processo. A autora salienta que essa atividade tem como propósito a atividade individual de estudo, ou seja, não deveria ser feita com a família, pois auxiliaria para compreender melhor as singularidades de cada aluno.

A merenda se torna uma atividade pedagógica, pois se considera que, sendo servida de maneira diferente, dentro de sala de aula, passa a ser um momento de comunhão e de questionamentos. Outra tentativa de imersão das crianças no mundo letrado são as atividades culturais agregadas como possibilidades de ampliação do horizonte das crianças, uma vez que oportunizam sua participação em espaços sociais como teatro, concertos, cinemas e exposições, de acordo com Redon (2009, p. 62). Espera-se, portanto, “[...] a troca de lugar na produção da alfabetização, deslocando-se do grupo de analfabetos para os de alfabetizados”. Para tanto, é necessário compreender o que essa proposta de alfabetização entende como alfabetizado:

A finalização do processo de apropriação da forma ampla de expressão por meio da escrita. Alfabetizado é aquele que construiu a competência de ler e de escrever um texto simples, como também de compreender o sentido do texto, ou seja, interpretar (REDON, 2009, p. 62).

Utiliza-se o recurso chamado de “nave da zona proximal das aprendizagens rumo à leitura e à escrita” como forma de visualização desse processo de alfabetização. A autora relata que fechar esse esquema significa que a competência de ler e escrever foi registrada no organismo, como pode ser observado na Figura 5.

Figura 5 – Nave da zona proximal das aprendizagens rumo à leitura e à escrita



Fonte: Redon (2009).

Para facilitar o entendimento do esquema, que se compõe com as tarefas da aula entrevista, a autora esclarece:

Vale observar que cada eixo desta 'nave' corresponde a uma tarefa da aula-entrevista e cada bolinha do eixo é um nível, ou seja, cada eixo corresponde a uma escada e cada bolinha representa um degrau. Na escada vemos a turma toda em um eixo, na nave acompanhamos a zona proximal das aprendizagens de um único aluno nas várias tarefas. Durante a caminhada rumo à leitura e à escrita os avanços nos eixos da 'nave' não são simultâneos, podendo um aluno estar mais avançado em um eixo do que em outro (REDON, 2009, p. 63).

É importante salientar que, de acordo com a autora, se a nave de aprendizagens não for completada, se não for fechado o esquema de pensamento, pode haver retrocessos na aprendizagem, pois se considera que ainda não foi registrada pelo organismo, que ainda não foi automatizada. Fundamentada em Sara Pain<sup>7</sup> (1998 *apud* REDON, 2009), a autora explica que, para isso ocorrer, é necessário que a aprendizagem seja exercitada a ponto de ser escrita e inscrita no organismo.

<sup>7</sup> Psicóloga argentina com várias publicações relacionadas a problemas de inteligência e aprendizagem.

A autora finaliza seu trabalho após diversos diálogos acerca das narrativas das professoras, sobre como todo processo foi implementado, as expectativas e os resultados esperados e a descontinuidade no processo após a mudança política ocorrida no estado. Ela afirma que a formação do Geempa trouxe outras possibilidades de olhares para o fracasso escolar, que, se a princípio trouxe estranheza para a visão dos docentes, logo foi capaz de ampliar os horizontes, fazendo compreender que todos são capazes de aprender, mas cada um em seu tempo. Apresenta algumas indagações das alfabetizadoras na continuidade do trabalho e ressalta que ainda há muito a ser abordado nessas formações, como a formação dos professores.

A terceira dissertação, de Nair Cristina da Silva Tuboiti, intitulada *Grupos áulicos: da organização do cotidiano da sala de aula ao direito à aprendizagem*, tem como objetivo “[...] analisar os grupos áulicos com vistas a compreender como este procedimento didático promove o direito de aprender e o que ele provoca no contexto das relações de ensino e aprendizagem” (TUBOITI, 2012, p. 8). O texto vem em nosso auxílio para compreendermos como o Geempa utiliza-se desse procedimento para o desenvolvimento de suas atividades na sua proposta de alfabetização. A pesquisa apresenta uma abordagem sociocultural, fundamentada em Vygotsky, Wallon, Pain, Vergnaud, Rogoff, Grossi, Rocha, Corsaro, Rancière e Kohan.

A autora destaca que essa organização em grupos áulicos se fundamenta no pós-construtivismo, “[...] que tem como um dos princípios sermos seres geneticamente sociais” (TUBOITI, 2012, p. 16). Nesse sentido, a autora enfatiza ainda a importância das contribuições dos grupos áulicos ao ato de ensinar e de aprender nas turmas de pesquisa do Geempa e o modo como sua utilização nos cursos de formação de professores e nas turmas de alfabetização e de pós-alfabetização foi efetiva, o que se comprova no sucesso das aprendizagens de milhares de alunos.

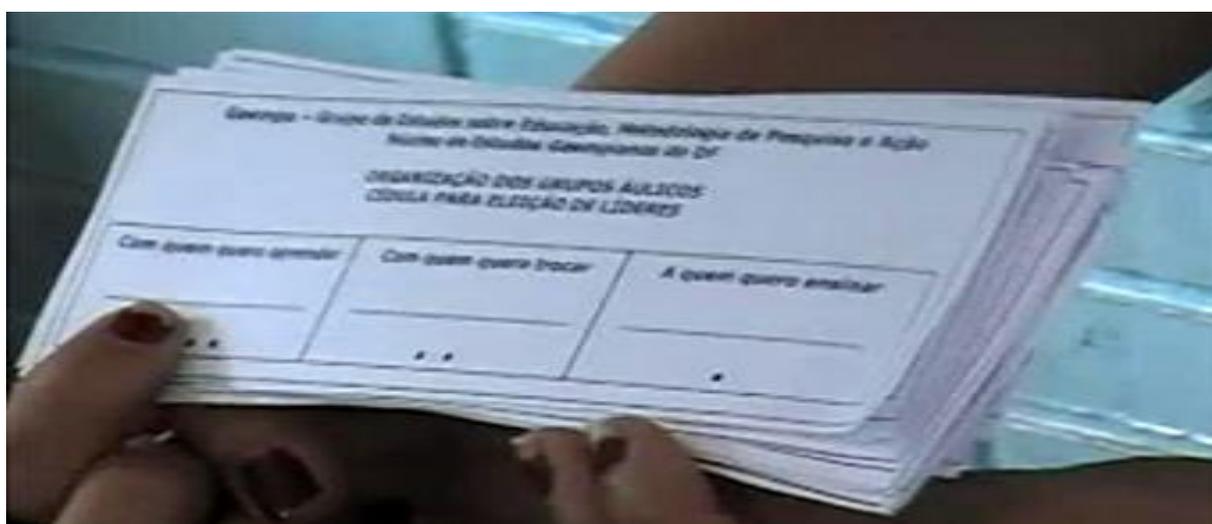
Ao retratar sua história e sua inquietude diante da docência, a autora descreve seu encontro com as formações do Geempa e, a partir desse contato, descreve a nova estética redefinida pela instituição para desenvolver a aprendizagem dos alunos, que são os grupos áulicos. Foram utilizadas três formas básicas de organizações:

A primeira consiste na organização que pode ser pelo olhar entre eles no início do ano letivo, para que tenham um primeiro contato com os colegas. A

segunda constituição se dá de forma diversificada pelo processo de aprendizagem, sendo o professor quem direciona essa organização, uma vez por semana, por algumas horas, com o objetivo de trabalhar as especificidades da leitura e da escrita segundo o que cada aluno pensa. Finalmente, a terceira formação se dá por meio de uma eleição democrática que define líderes para bem articular as atividades em cada grupo, o que sustenta as aulas no cotidiano do ano letivo (TUBOITI, 2012, p. 18).

Nesse estudo, a autora aborda especificamente os grupos áulicos, formados por eleição. Nessa perspectiva, a autora elucida como se compõe esse sistema. Inicialmente os alunos votam em 3 colegas (Figura 6), “[...] primeiro com quem gostariam de aprender, o segundo com quem gostariam de trocar experiências e conhecimentos e o terceiro a quem gostariam de ensinar” (TUBOITI, 2012, p. 19). Dessa maneira, compreende-se que todo esse sistema ocorre balizado na vontade de aprender, com quem quero aprender e quem também quero ensinar. É importante ressaltar que essa formação permanece por um bimestre.

Figura 6 – Cédulas de votação

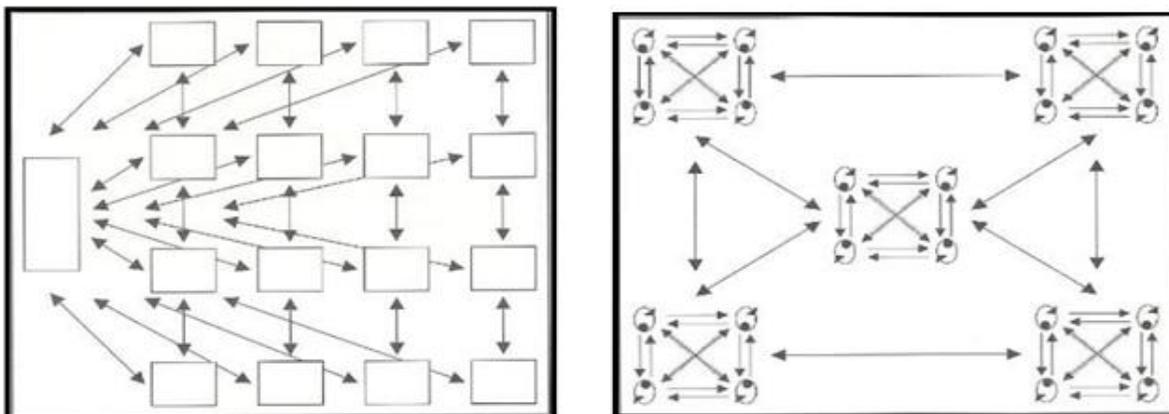


Fonte: Tuboiti (2012).

A autora explica o processo de eleição e a importância para a motivação no processo de aprendizagem dos alunos. Apresenta o referencial teórico utilizado pelo Geempa para ancorar suas abordagens no pós-construtivismo e, a partir desse diálogo, justifica que os alunos têm a oportunidade de expressar diversos sentimentos com a formação dos grupos áulicos. O grupo áulico passa a ser um espaço de revelações, diálogos e embates. Para tanto, é criado em conjunto, com a escolha do lugar na sala do grupo formado e a escolha do nome que irá representar cada constituição.

Tuboiti (2012) considera ainda que nessa configuração, a partir de grupos áulicos, a sala de aula deixa de ser vista como um lugar privilegiado do professor, onde somente ele é o detentor do saber, marcada pelo individualismo e por relações limitadas. Passa a ser um lugar de interlocução sociocultural, exigindo uma nova postura do professor. Na Figura 7, é possível comparar a diferença das configurações:

Figura 7 – Sala de aula organizada de forma tradicional e organizada em grupos áulicos



Fonte: Tuboiti (2012).

A autora finaliza sua pesquisa compreendendo que trabalhar a partir dessa nova configuração permite direcionar um olhar mais atento para a prática pedagógica proposta. Nesse sentido, trabalhar com grupos áulicos provoca uma mudança de paradigmas do papel exercido pelo professor, que deixa de ser quem ensina e passa a ser quem articula e provoca pensamentos, transformando os alunos em protagonistas e participantes do processo de aprendizagem. A autora considera ainda que tal disposição “[...] potencializa a capacidade de todos nesse espaço que se configura para pensar e para sentir” (TUBOITI, 2012, p. 174).

Embora essas produções tenham colaborado a compreender um pouco mais sobre como se desenvolvem os trabalhos do Geempa para a correção de fluxo na alfabetização, nenhum trabalho foi capaz de nos ajudar a entender quais as bases conceituais que sustentam essa prática de alfabetização proposta para correção de fluxo. Apesar de todos os trabalhos terem colaborado para compor o início das reflexões sobre como ocorre o processo com os alunos, ainda não foram suficientes para nos ajudar a responder à pergunta-problema: descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a

proposta de correção de fluxo do Geempa implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012.

### 3 QUADRO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Como citado anteriormente, para desenvolver esta pesquisa, recorreremos aos pressupostos teórico-metodológicos da perspectiva bakhtiniana de linguagem, pois compreende que “[...] a interação discursiva é a realidade fundamental da língua” (VOLOCHÍNOV, 2017, p.219). Nessa direção, é necessário enfatizar que não podemos compreender nosso objeto de pesquisa de forma isolada, uma vez que a possibilidade de compreensão reside justamente no fato de compreender que a linguagem ultrapassa as formas linguísticas de um sistema abstrato de formas e, a partir da perspectiva bakhtiniana, se estabelece como produto da interação social.

Para tanto, realizamos uma pesquisa documental em que a fonte da produção de dados está restrita a documentos, escritos ou não, baseada em livros que compuseram o *kit* recebido pelos professores na formação inicial do Geempa para atuarem nas classes de correção de fluxo escolar na alfabetização, como *corpus* a ser analisado.

Compreendemos, com base em nosso referencial teórico, que a importância desses livros reside justamente no fato de que texto é compreendido como algo criador, como realidade imediata do pensamento e das vivências, pois, para Bakhtin (2011, p. 307) “[...] os textos são pensamentos sobre pensamentos, vivências das vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos”. Ainda de acordo com Bakhtin (2011, p.310), independentemente dos objetivos de uma pesquisa, somente o texto pode ser o ponto de partida, pois é considerado algo único e singular e nisso reside todo seu sentido.

O estudo que propomos nos auxilia a repensar e a entender de que forma os pacotes prontos, compreendidos como tecnologias educacionais para correção de fluxo escolar na alfabetização, atuam e qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) sua proposta com o objetivo de reverter os baixos índices do IDEB. Conforme Schwartz (2016), podemos compreender, a partir da história da educação brasileira, que não é recente o problema com o ensino da leitura e escrita; por essa razão, é importante persistir nos estudos que indagam tal questão, pois “[...] as mudanças de enfoques, de paradigmas, que provocam mudança de concepções parecem se mostrar insuficientes para operar mudanças nas formas e

nos modos de se ensinar a leitura e a escrita na escola”, ainda segundo Schwartz (2016, p.6). Além disso, a autora ressalta que poucos são os estudos sobre as bases conceituais e pedagógicas dessas ações, cuja finalidade é o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita.

No livro de Valentin Nikolaevich Volochínov *A construção da enunciação e outros ensaios* (2013), o integrante do círculo de Bakhtin nos auxilia a compreender a origem da linguagem. Apresenta diversos exemplos que demonstram os obstáculos da escrita, mesmo nos momentos em que sabemos o que queremos escrever, pois a dificuldade reside justamente em conseguir transmitir o real sentido que se quer comunicar. O autor afirma que a linguagem parece se transformar em um bloco de mármore, que necessita ser esculpido para se tornar a figura desejada. Nesse sentido, o autor afirma que “[...] a linguagem tornou-se o material da criatividade artística” (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 132).

Desse modo, Volochínov esclarece que, diferentemente do que se imaginava no século XVIII, a linguagem não foi inventada nem surgiu como algo sobrenatural. Para tanto, surgiram diversas teorias, como a teoria da onomatopeia e das interjeições, embora não esclarecessem a verdadeira essência da linguagem, que é um fenômeno social.

Volochínov dialoga com outros autores e salienta que a linguagem foi desenvolvida lentamente. Provavelmente, no início, seria articulada sem emissão sonora, mais simples e constituída por gestos e mímicas. O autor denomina essa etapa de linguagem gestual, também denominada linguagem das mãos, pois nela o movimento das mãos representava um papel essencial. Surgiram alguns sons inarticulados, como gritos de emoção que, progressivamente, auxiliaram no desenvolvimento dos órgãos de fonação, contribuindo para o surgimento da linguagem fônica articulada. Para o autor, nessa etapa, faltava muito pouco para que esses gestos se tornassem palavras. Bastaria a necessidade de se comunicar, de se explicar, contudo, com início de atividades como agricultura e pecuária, “[...] o complexo fônico primitivo se fez palavra polissignificante, uma palavra que inicialmente estava ligada a todos os significados conhecidos pela humanidade” (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 138).

É importante salientar a importância da interação para o desenvolvimento da linguagem, da necessidade de se comunicar, de emitir uma informação, pois, para Volochínov (2013, p. 139), “[...] é evidente que se o homem tivesse levado uma existência isolada, não só não teria tido necessidade de criar uma linguagem, como não teria criado qualquer cultura em geral”. Nesse sentido, é importante ressaltar que

[...] a linguagem não é um dom divino nem um presente da natureza. *É o produto da atividade humana coletiva e reflete em todos os seus elementos tanto a organização econômica como a sociopolítica da sociedade que a gerou* (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 141, grifos do autor).

Desse modo, para descrever e mencionar nosso objeto de pesquisa, manteremos uma postura dialógica com o objetivo de compreender o *kit* composto por *Didática do Nível Pré-Silábico*, *Didática do Nível Silábico*, *Didática do Nível Alfabético*, livro do professor e do aluno do caderno de atividades a partir do livro *Dinomir, o Gigante*, como suportes de discursos que materializam enunciados produzidos pelo Geempa para o desenvolvimento de atividades, mas que dialogam com todo um contexto a partir das políticas de alfabetização adotadas pelo Ministério da Educação. Nesse sentido, com base em Bakhtin, compreendemos que

Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado (BAKHTIN, 2011, p. 371).

Portanto, nenhum enunciado pode ser concedido exclusivamente a quem enunciou, pois é resultante da interação e da situação social em que surgiu (VOLOCHÍNOV, 2013). Dessa forma, entendendo o material do Geempa como enunciado concreto, corroboramos o que ressalta Geraldí:

Assim como o texto é uma materialização do discurso, também a intertextualidade remete ao interdiscurso. As vozes mostradas num texto não são neutras e suas retomadas respondem a interesses discursivos do enunciatador. O outro necessário ao discurso se bifurca porque estão presentes tanto aqueles a quem o discurso pretende chegar quanto estão presentes aqueles que dão sustentação, emprestam ditos, e constituem o campo a que o discurso se filia. Todas estas características discursivas encontram formas de fixação no texto, e estas formas são os signos pelos quais o leitor entra para atravessar o texto e chegar ao discurso que ele materializa (GERALDI, 2015, p. 109).

Bakhtin (2011), ainda com relação ao texto, nos auxilia a compreender a importância do texto, pois ele nos anuncia que o texto é um enunciado concreto. Nesse sentido,

não é possível compreender o ser humano e todo seu contexto de vida e luta por outra via que não os textos. “[...] O homem em sua especificidade humana sempre exprime a si mesmo (fala), isto é, cria texto (ainda que potencial). Onde o homem é estudado fora do texto e independente deste, já não se trata de ciências humanas [...]” (BAKHTIN, 2011, p.312).

Nessa direção, é importante salientar também o conceito de alfabetização adotada pela nossa pesquisa. Gontijo (2008) ressalta que a alfabetização se inicia muito antes que as crianças entrem na escola, pois têm acesso a pessoas que se utilizam da escrita e da leitura em diversas situações sociais, por isso compreendem os usos e as funções da escrita, mesmo antes de terem acesso à escola. Gontijo, (2018, p. 17) ao questionar Soares (2003a *apud* Gontijo, 2008, p. 17), que toma como referência a etimologia da palavra “alfabetização” como processo de codificação (escrever) e decodificação (leitura), afirma que

[...] em termos pedagógicos, é infrutífero conferir à alfabetização conceito somente específico, pois isso redundaria em uma visão que desconsidera que as palavras, os textos que lemos ou escrevemos expressam sentidos que queremos comunicar, registrar... Consequentemente, pode levar à adoção de métodos de ensino que a consideram um processo cuja finalidade é somente a aprendizagem dos sons e seus correspondentes gráficos ou das letras ou conjunto de letras e seus correspondentes sonoros, o que desconsidera aspectos fundamentais que integram a aprendizagem da leitura e da escrita (GONTIJO, 2008, p. 17-18).

Portanto, podemos afirmar que a alfabetização não se limita à aquisição do código. Apesar de ser um processo de natureza linguística, se constitui em um processo dialógico. A autora expressa que “[...] a alfabetização é um processo de produção de sentidos, por meio do trabalho da leitura e da escrita” (GONTIJO, 2008, p. 19), pois se fundamenta em

[...] uma prática sociocultural em que as crianças, adolescentes, jovens e adultos, por meio do trabalho integrado com a produção de textos orais e escritos, a leitura, os conhecimentos sobre o sistema da língua portuguesa e com as relações entre sons e letras e letras e sons, exercem a criticidade, a criatividade e a inventividade (GONTIJO, 2013).<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Conceito reformulado no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita do Espírito Santo com o grupo de formadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Nesse sentido, a alfabetização, ou seja, o ato de ensinar a ler e produzir textos orais e escritos, é compreendida como “ato ético, político responsável, [...] está comprometida com a formação de sujeitos críticos e, portanto, com condições de participar da transformação da sociedade atual, extremamente injusta, desigual e excludente (GONTIJO; COSTA; OLIVEIRA, 2019, p. 43).

A partir dessa concepção de alfabetização, podemos então fundamentar nossa concepção de produção de textos na escola como

[...] uma dimensão constitutiva do trabalho com a linguagem que amplia as experiências discursivas das crianças, pois por meio da produção de textos, elas podem posicionar, expressar suas ideias, contar experiências, enquanto colocam em prática e aprimoram seus conhecimentos sobre a língua (GÓES; PIFFER, 2019, p. 81)

Outro conceito importante que adotamos nesta pesquisa para dialogar com as nossas análises é o de leitura. Schwartz, Becalli e Cornélio (2019, p. 51) destacam, a partir de Becalli (2007), que o ensino da leitura apresenta três momentos que se referem a um novo modelo do ensino da leitura. Inicialmente foram evidenciados o modelo educacional *Ratio Studiorum*, os métodos monitorial-mútuo e “João de Deus”, que centravam suas preocupações no ensino da leitura em como ensinar metodicamente e o que ensinar. No segundo momento, a caracterização foi dada “[...] pela disputa entre os partidários do então novo método eclético de ensino e os defensores dos “tradicionais” métodos sintéticos e analíticos” (SCHWARTZ; BECALLI; CORNÉLIO. 2019, p. 51); os representantes desse momento, ancorados no escolanovismo, tinham como preocupação o modo de aprender e se baseavam também nas colaborações de Paulo Freire sobre o ato de ler. O terceiro e o último momento ficou marcado por outra disputa, dessa vez pelos defensores da teoria piagetiana, ou seja, o construtivismo e a perspectiva histórico-cultural, baseada em Vigotski.

Outras três abordagens sobre o ensino da leitura foram apresentadas também por Gontijo e Schwartz (2009) no caderno denominado *Alfabetização: teoria e prática*. São elas: a abordagem conteudística, segundo a qual ler é um ato de decodificação de informações, pois prioriza, a partir de suas atividades, a grafia para a apreensão de informações contidas no texto; a segunda abordagem é a cognitivista, uma vez que “[...] o foco da leitura centra-se no leitor que é visto como um sujeito ativo que atua sobre as informações do texto, o que amplia a compreensão da leitura, pois não

subestima a capacidade ativa do leitor” (GONTIJO; SCHWARTZ, 2009, p. 94); apesar de haver um avanço com relação à abordagem anterior, conforme as autoras, o texto ainda é concebido como a única via para o leitor construir sentidos. Na última abordagem, denominada de discursiva, “[...] a leitura é concebida como um processo complexo de construção de sentidos” (GONTIJO; SCHWARTZ, 2009, p. 94). Portanto, o sentido do texto está vinculado à interação dialógica entre o texto e o sujeito, pois se compreende que ocorre o diálogo entre o leitor e o texto, a partir dos objetivos da leitura.

Logo, pode-se perceber que, ao longo da história, o ensino da leitura perpassa por diferentes concepções, contudo este trabalho coaduna com Schwartz, Becalli e Cornélio (2019, p. 55) para quem a leitura

[...] é concebida como um processo complexo de produção de sentidos que não se encontram estabelecidos a priori no texto, pois se constituem no processo de interação dialógica que se efetiva entre autores, leitores, outros sujeitos que se fazem presentes nos textos, em determinadas condições de produção. Autores e leitores que são concretamente determinados por contextos sócio-históricos, ideológicos e culturais específicos e que ao dialogarem por meio da produção escrita se constituem como interlocutores no processo discursivo e dialógico de produção de sentidos.

A leitura nessa perspectiva rompe com a concepção de leitura e escrita como mera aquisição de habilidades, como processos de decodificação e codificação, pois a partir da perspectiva discursiva e dialógica, podemos compreender a leitura como um processo complexo de produção de sentidos, auxiliando assim na formação leitores com consciência crítica, capazes de atuar na sociedade em que vivem.

Desse modo, com base no referencial teórico selecionado, partiremos de uma discussão geral do *corpus* documental e, à medida que formos apresentando o documento, vamos também descrevendo e mencionando qual(is) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Geempa, implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012.

## 4 GEEMPA: CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA

Considerando o objetivo de estudo desta dissertação, apresentaremos um diálogo que fizemos sobre a constituição do Geempa e de sua proposta de trabalho para correção de fluxo escolar na alfabetização.

Apresentaremos inicialmente como ocorreu sua primeira constituição. O grupo se originou para atuar no ensino da matemática e reverter a situação de aversão a essa disciplina. Em seguida, abordaremos como mudou o objeto de estudo para a alfabetização e sua relação com o MEC, ou seja, quando começou a atuar como tecnologia educacional para correção de fluxo escolar na alfabetização, sua proposta de trabalho com a formação de professores e sua atuação no Espírito Santo.

### 4.1 CONSTITUIÇÃO INICIAL DO GEEMPA

Para contextualizar melhor o Geempa (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação) e sua proposta de trabalho, recorreremos ao site oficial do Geempa, que, além de fornecer breves informações sobre a criação e atuação do programa, divulga eventos e cursos, apresenta um rápido panorama em poucos textos, descreve algumas atuações ao longo dos anos desde sua fundação e também apresenta uma vasta coleção de publicação do grupo em diferentes livros. Recorreremos a alguns documentos fornecidos pelo próprio Geempa para entendermos melhor as formações ocorridas no Espírito Santo e também buscamos informações no *blog Todos podem aprender*<sup>9</sup>, mantido pelo Geempa como forma de divulgação de suas atividades.

O Geempa é uma ONG (organização não governamental) com 49 anos na área da educação, trabalhando na pesquisa e na formação de professores para atuarem nas classes de correção de fluxo escolar na alfabetização. Sua fundação aconteceu no dia 9 de setembro de 1970. Segundo Schineider (2009, p. 89), mestre em educação que desenvolveu a pesquisa intitulada *O projeto-piloto de alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre os materiais didáticos*, o Geempa foi organizado por um grupo de 50 professores, presentes à assembleia de sua fundação,

---

<sup>9</sup> Disponível em: <http://todospodemaprender.blogspot.com>. Acesso em: 10 maio 2018.

na sala do Laboratório de Matemática do Instituto de Educação General Flores da Cunha, em Porto Alegre.

Desde sua fundação, na década de 1970, frequentemente nos referimos a uma pessoa ao descrever o Geempa. A professora Esther Pillar Grossi<sup>10</sup> ocupa um lugar de destaque e tem sido referência da ONG. Nascida em Santa Maria, no Rio Grande do Sul, em 24 de abril de 1936, é graduada em matemática pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul em 1957. Em 1970, completou seu mestrado em Paris, na *Université de Paris V* e, em 1985, concluiu seu doutorado em *Psychologie* na *Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales*, na França. Atuou como secretária de educação de Porto Alegre de 1989 a 1992, durante a gestão de Olívio Dutra, do Partido dos Trabalhadores. Deu continuidade na vida política exercendo o mandato de deputada federal pelo Rio Grande do Sul, também pelo Partido dos Trabalhadores, de 1995 a 2003, de acordo com *site* oficial da Câmara dos Deputados<sup>11</sup>. Durante seu mandato, atuou principalmente na área da Educação, como também nas áreas de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática.

Esther Pillar Grossi se destaca por seu grande número de publicações à frente do Geempa. Atualmente, segundo Schineider (2009, p. 91), participa junto à ONG prestando assessorias a escolas e professores em diferentes municípios do país. De acordo com Grossi, em uma entrevista concedida à revista *Espaço em Aberto* (1994, p. 97), o Geempa já nasceu com uma tendência interdisciplinar ampla, pois admitia associados quaisquer, tais como pais de alunos ou profissionais de outras áreas, interessados no desenvolvimento do ensino.

Inicialmente a ONG se apresentava como “Grupo de Estudos sobre o Ensino da Matemática de Porto Alegre” e tinha como objetivo, de acordo com seu *site*<sup>12</sup> oficial, proporcionar aos alunos o gosto pela matemática, revertendo a situação de enorme perda de potencial cognitivo causada pela aversão a essa disciplina escolar. Sua perspectiva era o construtivismo piagetiano.

---

<sup>10</sup> Currículo Lattes disponível em <<http://lattes.cnpq.br/4188681847754674>>. Acesso em: 20 maio 2018.

<sup>11</sup> Disponível em <[www2.camara.leg.br/deputados/pesquisa/layouts\\_deputados\\_biografia?pk=73894&tipo=1](http://www2.camara.leg.br/deputados/pesquisa/layouts_deputados_biografia?pk=73894&tipo=1)> Acesso em: 1 jun. 2018.

<sup>12</sup> Disponível em <<https://geempa.com.br/o-geempa/>>

Os fundadores do Grupo, na sua maioria professoras primárias, atuavam no Instituto de Educação General Flores Cunha, de Porto Alegre, local onde se realizou a assembleia de fundação do GEEMPA, e já apresentavam, na época, uma trajetória profissional com participação efetiva no Movimento da Matemática Moderna, o que refletiu nos trabalhos produzidos pelo grupo, especialmente em sua primeira década de existência (FISCHER, 2006, p. 103).

Ainda segundo Grossi (1994, p. 97), nessa primeira década, o trabalho do Geempa foi árduo, voltado especificamente para a matemática, baseado em pesquisas, produzindo formações para professores ou pais e publicando textos em livros, revistas ou jornais. Ela afirma que o grupo não ficou isolado; ao contrário, promoveu intercâmbios com colegas de todo mundo. Os professores do Geempa participaram de congressos e passaram a integrar grupos internacionais de pesquisa. Associaram-se à comunidade científica mundial e tiveram a certeza de que se aprende principalmente na interação e na interlocução.

Nessa primeira década, foram organizadas jornadas de estudo com inúmeros autores da área da matemática, alternando o aprofundamento em cursos com a abordagem mais ampla de uma nova pedagogia e didática da matemática para o grande público. Nessa fase, o Geempa, segundo a mesma autora, participava do movimento da chamada “Matemática Moderna”<sup>13</sup> tendo como objetivo a reestruturação da matemática como ciência, a partir da elaboração da teoria de conjuntos.

Em fins de 1973, esta instituição já havia organizado, com outros pesquisadores do mundo, a construção de uma proposta didática para o ensino da matemática nas oito séries de ensino de 1º Grau, através da sua participação num projeto de pesquisa transcultural que reuniu países como Canadá, Estados Unidos, Hungria, além do Brasil. Durante a primeira década de existência do GEEMPA, os professores discutiam entre si experiências de sala de aula e buscavam novas práticas, aplicando as ideias pesquisadas em classes experimentais (FISCHER; CARPES, 2006, p. 3).

Após 10 anos de sua fundação, conforme salienta Schineider (2009, p. 90), os sócios optaram pela modificação do nome da instituição em uma assembleia geral extraordinária e ampliaram seus objetivos estatutários. Mantém-se, entretanto, a mesma sigla — Geempa —, mas passa, então, a se intitular Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação. A partir desse momento, de acordo com o site do programa, o Geempa passa a se focar na alfabetização, com o intuito de

---

<sup>13</sup> O Movimento da Matemática Moderna (MMM) ocorreu nas décadas de 1960 e 1970 no Brasil e se tratou de um movimento de renovação curricular no ensino da matemática.

enfrentar o grande desafio de reduzir as taxas de analfabetismo no Brasil — 50 milhões de analfabetos adultos, sendo 15 milhões de analfabetos absolutos e 35 milhões de analfabetos funcionais. Para Grossi (1994, p. 97), a ONG revelava sua chave para a vitalidade com essa mudança e permanece até hoje com muitos projetos. Ainda segundo a autora, a alfabetização é o mais grave desafio da educação nacional.

Após receber premiações e reconhecimento desde a mudança do principal objeto de estudo, da matemática para a alfabetização, o Geempa se dedicou ao campo da construção de conhecimentos teóricos e práticos sobre ensino e aprendizagem. Sua produção científica e o trabalho desenvolvido se justificam com propostas didático-pedagógicas, construídas a partir do diálogo entre as teorias de aprendizagem e os complexos problemas de ensino-aprendizagem em sala de aula, mais especificamente em escolas públicas que atendem às classes populares.

A partir de 1990, de acordo com Schineider (2009, p. 90), o Geempa “[...] depara-se com novos desafios”. Nesse sentido, com intuito de superar os novos paradigmas, sua proposta passou a ser embasada no pós-construtivismo, teoria que ampliaria a obra de Piaget, trazendo como acréscimo a dimensão social nos fenômenos da aprendizagem. A teoria é baseada em Piaget, Vygotski, Wallon, Gérard Vergnaud, Sara Pain e um conjunto convergente da Antropologia, da Psicanálise, da Medicina, da Pedagogia e da Psicologia da Inteligência. Nessa perspectiva, a autora ressalta que, nessa fase, ampliaram-se os projetos e as assessorias junto às Secretarias de Educação.

Segundo o site do programa, a história do Geempa é feita da realização de projetos de pesquisa, de projetos de formação continuada de professores e de mais de uma centena de programas de implementação concreta da ação ensinante a alunos da educação básica, desde seu início. Alguns exemplos são demonstrados no Quadro 2.

Quadro 2 – Projetos desenvolvidos pelo Geempa desde sua fundação

Atividades desenvolvidas pelo Geempa	
Ano	Descrição
1974	<b>Reformulação metodológica do ensino da matemática no 1º Grau</b>
1974 a 1977	<b>Estudo transcultural de tendências no desenvolvimento de alguns processos de pensamento. Integração do ensino no currículo por atividades e por área de estudo</b>
1977	<b>Treinamento de habilidades específicas para utilização de metodologia ativa no ensino de matemática. Aprendizagem de matemática por menores carentes com metodologia ativa</b>
1978	<b>Avaliação de metodologia de treinamento de professores</b>
1979	<b>Construção de validação experimental de unidades integradas de ensino, baseados nas estruturas operatórias de inteligência</b>
1980 a 1986	<b>Proposta didática integrada para alfabetizando em escolas da periferia urbana</b>
1982 e 1984	<b>Projeto Fazendo Arte</b>
1985 e 1986	<b>Implantação de um sistema de supervisão escolar</b>
1986 a 1990	<b>Alfabetização em classes populares</b>
1989	<b>Projeto de formação em psicopedagogia</b>
1991	<b>Pós-graduação –especialização sobre alfabetização em classes populares em convênio com a Universidade de Ijuí Projeto de Alfabetização – Vanguardas Pedagógicas</b>
1994 a 1996	<b>Projeto “Muda Brasil a Educação” (formação de professores da rede pública do Distrito Federal)</b>
1997	<b>“O Prazer de Ler e Escrever de Verdade”</b>
2000	<b>Projeto “Volta aos Estudos” (alfabetização de trabalhadores terceirizados do Congresso Nacional)</b>
2002	<b>Projeto “Dois Tempos de Aprender” (alfabetização conjunta de crianças e adultos)</b>
2003	<b>Alfabetização em três meses – Piauí Programa Alfabetização Solidária Alfabetizando em assentamentos</b>

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Alguns projetos receberam grande destaque. *O prazer de ler e escrever de verdade*, realizado em 1997, atuou na alfabetização de mulheres e tinha como desafio alfabetizar mil mulheres em três meses. O projeto foi elaborado pelas ONGs Geempa e THEMIS – Gênero, Justiça e Direitos Humanos, com o apoio do MEC, da Unesco e do Unicef. Na ocasião, de acordo com o *site* do Geempa, alfabetizou 97,78% dessas mulheres e foi agraciado com o prêmio “Líderes e Vencedores”, concedido pela Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul e pela Federação de Entidades Empresariais do Rio Grande do Sul (Federasul).

Outro projeto considerado significativo, de acordo com o *site* oficial do Geempa, ocorreu em 2003. Uma missão conjunta com o Ministério da Segurança Alimentar e o Ministério da Educação, com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), no Piauí, na região da Serra da Capivara,

cidade de Acauã, Guaribas e São Raimundo Nonato. O Geempa atuou, segundo a própria ONG, com a didática da alfabetização de jovens e adultos, também de acordo com as informações retiradas do *site*, e, em três meses, conseguiu a alfabetização de 90% dos 800 alunos.

Schneider (2009) evidencia que o Geempa ampliou e produziu novas publicações e materiais didáticos da sua proposta pós-construtivista de alfabetização a partir da repercussão desses projetos, principalmente o de formação de professores da rede pública do Distrito Federal, desenvolvido entre 1994 a 1996:

Com as pesquisas que surgiram após essas experiências e outras já feitas, o Geempa assume a didática como um ramo do conhecimento, ou seja, além de considerar as hipóteses do aluno, consideraria as atividades propostas pelo professor como fundamentais para o processo de aprendizagem e, juntamente com outras bases teóricas, se consolidaria como uma proposta pós-construtivista (SCHNEIDER, 2009, p. 90-91).

Grossi (1994, p. 98) ressalta que o Geempa entendeu que, para formar professores com eficácia, era necessário que a formação fosse continuamente alimentada por pesquisas e que deveria estar associada à ação docente destinada, por essa razão, aos cursos, seja de especialização, seja de extensão, ofertados pela ONG, exigindo 70% da presença dos regentes de classe, para garantir assim o vínculo imediato da turma com a prática. Para tanto, Grossi, em seu mandato de secretária de educação de Porto Alegre, criou o *slogan* que está presente ainda hoje na ONG, “Só ensina quem aprende”, pois, sem tal dinâmica entre a teoria e a prática, a formação não resultaria no aprimoramento da aprendizagem do aluno.

#### 4.2 A RELAÇÃO DO GEEMPA COM O MEC

É válido destacar que o Geempa, como mencionado anteriormente, após concorrer à chamada pública em 2008 e se qualificar, se caracterizou como uma tecnologia de correção de fluxo escolar na alfabetização e, em parceria com o MEC/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), atende os municípios com sua proposta de correção de fluxo escolar na alfabetização.

De acordo com o *site* do MEC em 2009, a Secretaria de Educação Básica (SEB) constatou que mais de 705 mil crianças estavam em séries incompatíveis com a idade

e que 1.114 municípios pediram, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), auxílio de tecnologias educacionais para a correção de fluxo escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Tiveram prioridade no atendimento os municípios que apresentaram baixo índice no Ideb. Para atender à demanda, foram apresentadas aos municípios três propostas diferentes para a correção de fluxo escolar: a do Geempa, a do Instituto Alfa e Beto e o programa *Acelera Brasil*, do Instituto Ayrton Senna.

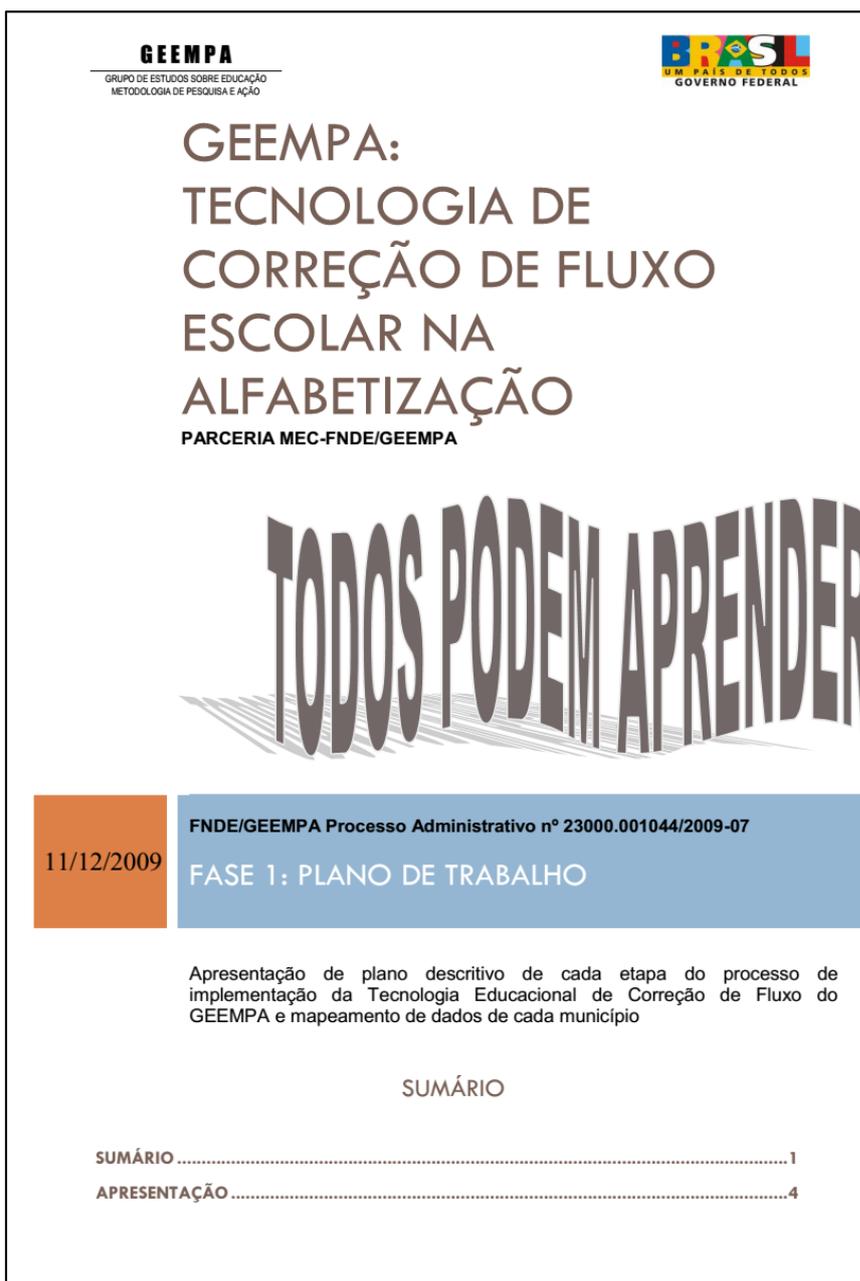
As três propostas deveriam ser estudadas e analisadas inicialmente para que fosse feita a escolha da tecnologia que atenderia melhor cada realidade. Após essa seleção, as prefeituras deveriam indicar as tecnologias por ordem de preferência, com numeração de um a três, descrita no formulário eletrônico via Plano de Ações Articuladas (PAR), além de informar o número de alunos que estavam em séries incompatíveis com a idade, para que fosse calculado o repasse dos recursos de acordo com o número de estudantes indicados em cada rede municipal.

Em 2010, ainda segundo o *site* do MEC, o Instituto Ayrton Senna foi responsável pelo atendimento a 505 municípios, com 276,3 mil alunos. A tecnologia usada foi o programa *Acelera Brasil*. O Instituto Alfa e Beto atendeu a 402 municípios com 275,9 mil estudantes pela tecnologia do programa de *Correção de Fluxo Escolar*. O Geempa esteve em 240 municípios para atender 131 mil alunos com a tecnologia *Correção de Fluxo Escolar na Aprendizagem*. Os institutos e o Geempa inicialmente trabalhariam por um ano e meio com as escolas.

#### 4.3 PROPOSTA DE TRABALHO DO GEEMPA

Como citado anteriormente, foram encaminhadas para os municípios que solicitaram em 2009 três propostas para correção de fluxo escolar. Uma do Geempa, uma do Instituto Alfa e Beto e uma do Instituto Ayrton Senna, que deveriam ser analisadas. Iremos agora descrever a proposta de trabalho *Todos podem aprender*, do Geempa. Essa proposta foi descrita como fase 1, designada como plano de trabalho. Nesse documento, encontra-se a apresentação do plano descritivo de cada etapa do processo de implementação da Tecnologia Educacional de Correção de Fluxo do Geempa, conforme Figura 8.

Figura 8 – Capa do Documento da Fase 1: Plano de Trabalho do Geempa



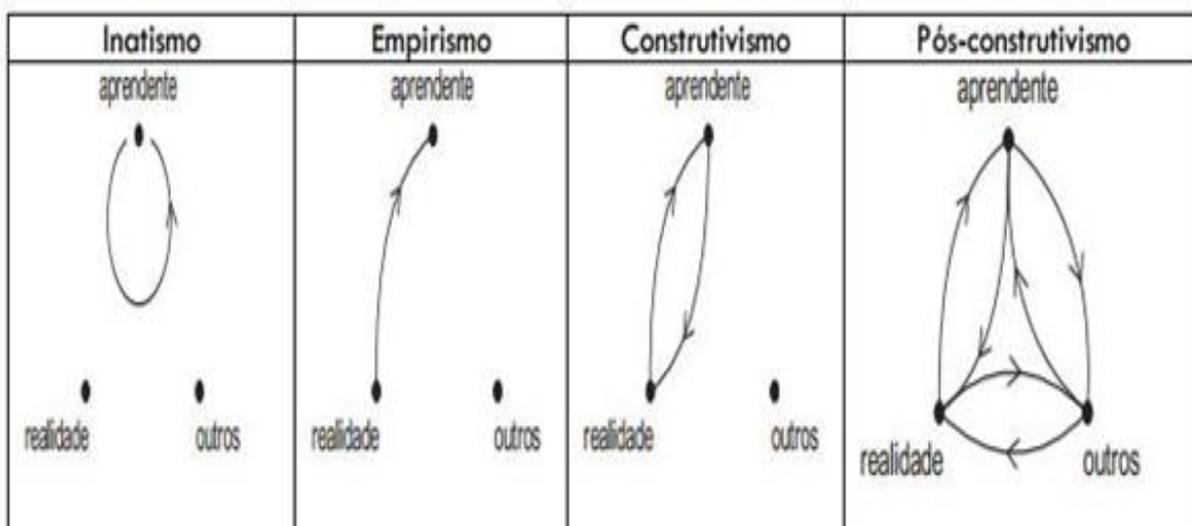
Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2009).

A metodologia apresentada pelo Geempa se fundamentava como uma nova perspectiva didático-pedagógica na prática docente, pois provocava uma revisão científica, assegurava um curso inicial de cinco dias e mais três prestações de assessoria distribuídas ao longo do período letivo. Nesse sentido, a proposta afirmava que havia um nítido potencial transformador do ensino, uma vez que estava interligada a um projeto de aprofundamento científico-pedagógico para os docentes. O documento afirma ainda que a metodologia tinha o potencial de, além de reverter os

índices baixos de resultados escolares no ano letivo de sua implementação, manter os efeitos por causa da formação que oferecia aos professores e fazer com que eles ainda conseguissem elevar os índices de aprendizagem no ensino regular.

Na proposta, admitia-se que o cunho social é um pilar importante, pois se caracterizava como um terceiro polo entre quem aprende e o que se quer aprender. Explicava também que, por sermos geneticamente sociais, aprender ocorre intrinsecamente na interação e na interlocução. Apresentava o esquema das quatro teorias sobre como aprender, exemplificado pela Figura 9.

Figura 9 – Esquema das quatro teorias de aprendizagem



Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2009).

Segundo o documento, incluir os outros nas ideias do aprender exige uma reformulação total na estrutura da formação dos professores e na condução das tarefas docentes. O plano de trabalho justifica que sua proposta pós-construtivista tem em seu novo paradigma a convicção e o propósito de que todos podem aprender; nesse sentido, é possível ensinar a todos. A proposta se constituía em fases que foram estruturadas a partir de estratégias de ação:

**1. FASE 1: Plano de Ação, constituindo-se documento comprobatório o presente documento.**

- a. Contatos iniciais, atualização cadastral;
- b. Realização de contatos iniciais e organização de polos para execução dos cursos de capacitação;
- c. Instrumentos regulatórios e organização de instrumentos de controle com explicitação de indicadores de acompanhamento qualitativo na execução da proposta.

**2. FASE 2: Reunião de planejamento com coordenações de polo e estratégias de mobilização e orientação de secretários e gestores em relação aos princípios norteadores da tecnologia de correção de fluxo**

- a. Apresentação do Programa de Correção de Fluxo Escolar e suas formas de intervenção aos municípios envolvidos, firmando ou não as parcerias;
- b. Início do diagnóstico das realidades municipais nas regiões propostas para a organização de turmas de professores dos cursos de capacitação;
- c. Firmando termo de compromisso com prefeitos e/ou representantes.

**3. FASE 3: Diagnóstico**

Organização geral dos dados referentes a número de alunos a serem atendidos em turmas e a número de professores por município.

**4. FASES 4, 5 e 6: Capacitação pedagógica dos professores no Curso Inicial de cinco dias e 3 assessorias de dois dias, em tempos distintos e organizados em polos.**

**5. FASE 7: Acompanhamento da execução e avaliação de resultados**

Elaboração de relatórios finais, organizando indicadores para prospecção e avaliação externa (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 5).

Logo em seguida, foi apresentado um descritivo das ações de implementação, que são as características do desenvolvimento do programa. Para além das que já foram citadas anteriormente, podemos destacar que os professores recrutados deveriam ser alfabetizadores preferencialmente da rede municipal e deveriam ser pagos pelo município, sendo previstas 20 horas semanais de trabalho, contemplando aulas, planejamento e reuniões de estudos. Para o Geempa, são considerados alunos não alfabetizados aqueles que não são capazes de ler e compreender um texto simples. Cada município deveria ter um coordenador, que participaria também do curso inicial e das assessorias, contudo não participaria das reuniões semanais de estudos. Para a coordenação municipal, caberia definir as turmas de alunos para a correção de fluxo, bem como recrutar também os docentes para atuar nelas.

O documento deixava claro que a execução da implementação das diferentes fases do programa influenciava diretamente os passos organizacionais como:

1. Constituição dos polos a partir da associação: número de alunos, número de professores e região geográfica afim, em polos em torno ou não de municípios com número grande de alunos envolvidos (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 7)

A seguir, apresenta-se o quadro com a constituição dos polos existentes em diferentes regiões do Brasil e seus coordenadores, conforme a Figura 10.

Figura 10 – Tabela dos polos formados e seus coordenadores

<b>Polos</b>	<b>Coordenadores</b>
I Amazônia (AC, AM, AP e RR)	Lorena Trescastro
II Belém (PA)	
III São Luis (MA)	
IV Piauí	Ana Cleide Alves
V Fortaleza (CE)	
VI Natal (RN e PB)	Edna Garcia
VII Maceió (AL, SE e PE)	
VIII Bahia	Nair da Silva Tuboiti
IX Espírito Santo	
X Rio de Janeiro	Katia Regina Souto de Oliveira
XI São Paulo e Paraná	Valéria Redon
XII Minas Gerais	
XIII Rio Grande do Sul e Santa Catarina	Maria da Penha Azevedo
XIV Centro-Oeste (MS, MT, GO e TO)	Flávia Rodrigues da Silva

Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2009)

Fica evidente, no entanto, que cada polo seria subdividido para melhor acompanhamento e controle do programa. Nesse sentido, o documento explicita que a confirmação e a constituição do polo seriam realizadas somente após a fase 3, ou seja, quando fossem confirmados o número de alunos a serem atendidos em turmas e o número de professores por municípios que fariam parte desse trabalho. Nesse sentido, após essas informações iniciais das descrições e apresentações das diferentes etapas da metodologia do Geempa, o documento apresenta uma tabela, expressa na Figura 11, que seria “um possível cronograma de execução dos cursos e assessorias”.

Figura 11 – Possível cronograma de execução dos cursos e assessorias

	01	02	03	04	05	06	07	08	06	07	08	09
	Jan	fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
POLO I	C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R	
POLO II	C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R	
POLO III	C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R	
POLO IV	C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R	
POLO V	C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R	
POLO VI	C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R	
POLO VII	C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R	
POLO VIII		C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R
POLO IX		C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R
POLO X		C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R
POLO XI		C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R
POLO XII		C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R
POLO XIII		C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R
POLO XIV		C		A1	A2	A3		A1	A2	A3		R

Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2009).

Nessa imagem, o documento Plano de trabalho Geempa (2009, p. 8) explica que consta como a letra C a primeira capacitação de 5 dias; a letra A, com numeração de 1 a 3, refere-se às três assessorias previstas pelo plano de trabalho. A letra R equivale ao período de elaboração e apresentação de relatórios.

A descrição mostra que são poucos os profissionais envolvidos nas formações, assessorias e durante toda execução da metodologia, porém, para o Geempa, são considerados pioneiros que faziam parte de uma nova proposta, oriundos de diferentes universidades e que não exerciam dedicação exclusiva no Geempa. Por outro lado, o documento ressalta que o trabalho desenvolvido por esses profissionais seria devidamente relacionado a uma proporcionalidade, visto que a metodologia já tinha sido desenvolvida para ser realizada em grupo e por diferentes profissionais. Dessa forma, os profissionais envolvidos na formação foram divididos da seguinte maneira:

- a) Especialistas são profissionais com doutorado que manuseiam as ferramentas epistemológicas sustentadoras da proposta pós-construtivista, responsáveis pelas palestras nos cursos e assessorias;
- b) Coordenadores de turma, independente de titularidade, são profissionais da educação com experiência e prática docente sob orientação metodológica do Geempa, responsáveis pela condução dos trabalhos em grupos nos

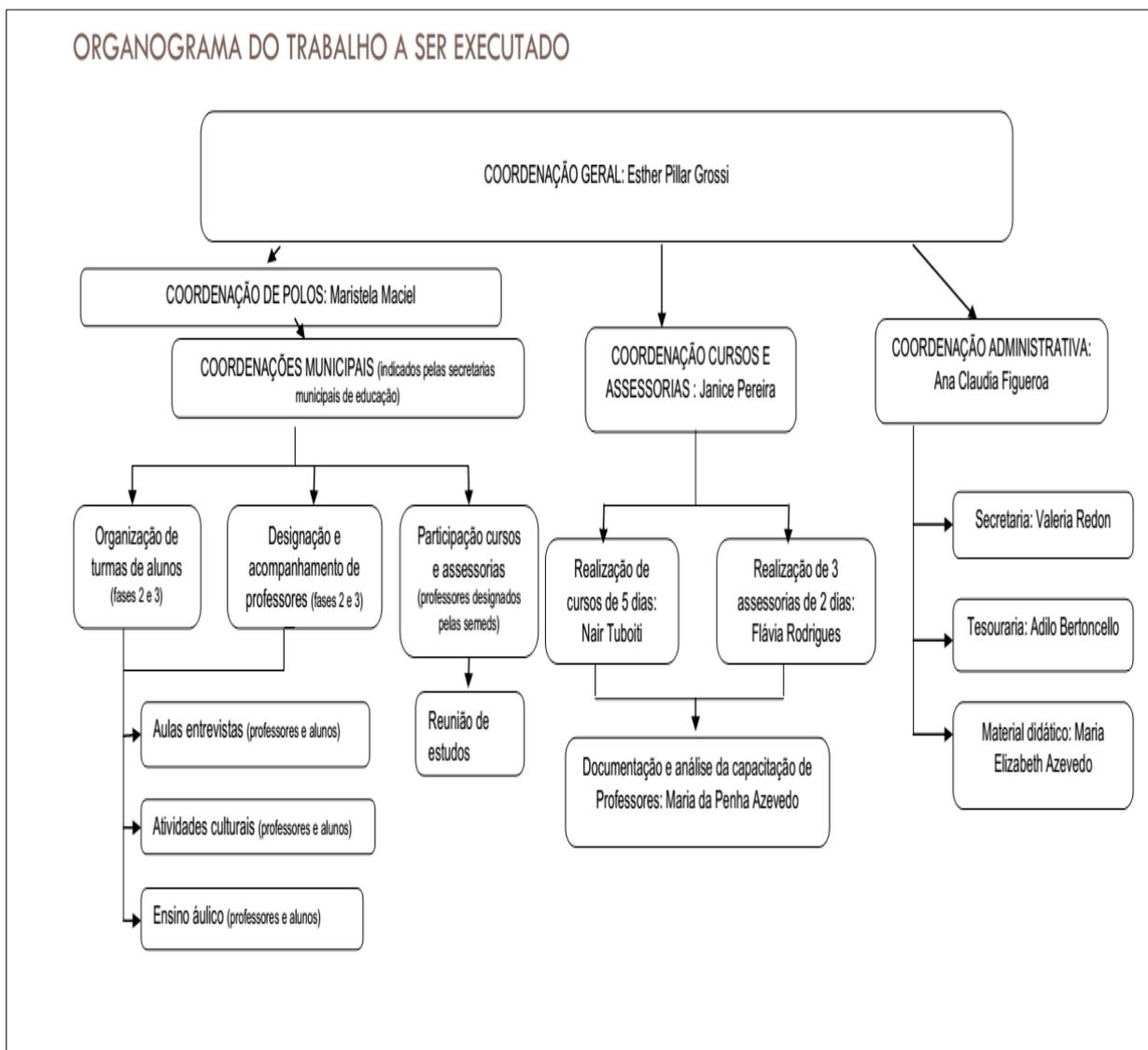
cursos e assessorias e acompanhamento qualitativo do envolvimento dos professores em formação quanto à alfabetização;

c) Apoios, independente de titularidade, são profissionais da educação com experiência profissional sob orientação metodológica do Geempa, responsáveis pela infraestrutura de sustentação dos cursos e assessoriais;

d) Coordenador de curso é a pessoa responsável pela condução dos grupos, que monitora a plena realização da proposta a ser executada (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 10).

Finalizando a descrição das ações propostas pelo Geempa para a correção do fluxo escolar na alfabetização, o documento apresenta esquematicamente o modo como seriam divididos os instrumentos de gestão. Esse esquema foi intitulado *Organograma do trabalho a ser executado*” (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 11). A Figura 12 abaixo detalha o processo do trabalho:

Figura 12 – Organograma do trabalho a ser executado



Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2009).

Na sequência, no Plano de Trabalho do Geempa, são apresentados diversos documentos, formulários e avaliações que deveriam ser utilizados durante a implementação da tecnologia e que serviriam como documentos comprobatórios das etapas subsequentes.

O primeiro documento apresentado foi o termo de compromisso a ser firmado entre o Geempa e os municípios (ANEXO C). Esse documento enfatiza que as tecnologias educacionais de correção de fluxo escolar foram pré-qualificadas pelo Ministério da Educação por meio de editais publicados no Diário Oficial da União, em 14 de setembro de 2007 e 1º de dezembro de 2008.

Em seguida, são demonstrados documentos relacionados ao perfil e às responsabilidades do coordenador (ANEXO D), modelo de termo de compromisso entre o Geempa e coordenações (ANEXO E), modelo de relatório de reuniões preparatórias com coordenação de polo (ANEXO F), modelo de planilha de diagnóstico de dados para a organização dos polos (ANEXO G), elementos para caracterizar os candidatos mais indicados para assumirem regência de turma do programa (ANEXO H) e o termo de compromisso do professor alfabetizador (ANEXO I).

O documento apresenta os formulários referentes às fases IV, V e IV que são referentes ao acompanhamento técnico/pedagógico, formação de professores, envio de materiais didáticos para formação e organização do atendimento aos alunos. O primeiro documento apresentado nessa etapa é referente a modelo-síntese da formação inicial de cinco dias (ANEXO J). Podemos compreender então, a partir deste documento, como os momentos de estudos foram planejados. Eles foram programados para serem realizados de segunda a sexta-feira, de 8 horas até meio-dia, após o que seria feita uma pausa para o almoço. As atividades retornariam à tarde, às 14 horas, se estendendo até 18 horas. Na terça e na quarta-feira, no segundo e terceiro dia de formação, haveria ainda o terceiro turno que se iniciaria às 18:30 horas se estendendo até 21 horas.

No primeiro dia, na parte da manhã, estava prevista, em grande grupo, a caracterização dos conhecimentos pós-construtivistas dos alunos, das/os professoras/es participantes da formação e o estabelecimento do contrato didático para o curso. Essa atividade iniciava a psicogênese da alfabetização e a aula-entrevista<sup>14</sup> com um aluno. À tarde, separados em turmas menores, os professores seriam separados em duplas e chamados para produzirem argumentação a favor ou contra as ideias de vários textos, continuando com os estudos da psicogênese da alfabetização.

No segundo dia, pela manhã, ainda com turmas menores, foi planejado que se estudassem aspectos sociológicos do aprender, que houvesse uma apresentação dos conhecimentos pós-construtivistas dos professores em formação, a organização dos

---

<sup>14</sup> Aula-entrevista é um instrumento didático utilizado pelo professor para diagnosticar a zona de aprendizagem acerca da leitura e da escrita

grupos áulicos<sup>15</sup> e ainda um estudo sobre interação social nas aprendizagens. À tarde, o tempo foi reservado para a prática da psicogênese, ou seja, a aula entrevista de um aluno realizada por um grupo de 4 professores, acrescida de estudos teóricos desta aula entrevista.

À noite, já em grande grupo, foi planejada a apresentação de elementos de uma pedagogia geempiana. Para alcançar tal objetivo, foi proposta a apreciação de dois filmes — *Que letra é essa* e *Do gozo da ignorância ao prazer de aprender* —, dois documentários produzidos pelo próprio Geempa. Segundo a ata da Décima Primeira Sessão Ordinária, do Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Básica, do dia 11 de março de 2008, os documentários relatam a história “[...] sobre um menino que até o terceiro ano não conhecia qualquer letra. Quando colocado em uma classe com quatorze alunos nas mesmas condições, em cinco semanas, ele conseguiu ler e escrever. ”

Na quarta-feira pela manhã, em grande grupo, o planejamento incluía os estudos dos fundamentos teóricos do pós-construtivismo em antropologia, com o texto *A psicanálise do aprender*. No turno da tarde, em turmas menores, foi determinado que cada professor participante do curso fizesse uma aula-entrevista com um aluno, com a caracterização da rede de hipóteses dos alunos. Em seguida, foi prevista uma atividade cultural para os alunos — uma sessão de jogos com os alunos de cada grupo. Para finalizar, à noite, foi programado o estudo das relações entre saúde e aprendizagem.

No penúltimo dia de formação, na quinta-feira, o planejamento previa, em grande grupo, os estudos dos fundamentos teóricos do pós-construtivismo em psicologia da inteligência, com ênfase na frase “A única coisa que nenhum professor pode desconhecer” do documento estudado. À tarde, os estudos continuaram com a introdução ao planejamento em didática pós-construtivista da alfabetização: o estudo do caderno *Todos juntos, somos fortes* e a atividade de replicar o instrumento de caracterização dos conhecimentos pós-construtivistas.

---

<sup>15</sup> Grupo áulico é uma forma de organização dos alunos em sala de aula divididos em grupos para facilitar a aprendizagem.

No último dia, com todos reunidos em grande grupo, foi prevista a introdução ao campo conceitual da matemática nas séries iniciais. Logo após, em turmas separadas, era esperada uma socialização dos conhecimentos pós-construtivistas, um rito de passagem e uma análise das aprendizagens do curso. A tarde desse dia foi reservada para que as turmas se organizassem para a constituição de grupos de estudos semanais e planejamento imediato.

Após apresentar como foi prevista a formação inicial de 5 dias, o documento disponibiliza os formulários de acompanhamento dos cursos e assessorias (ANEXO K), o modelo de recebimento de material didático distribuído no curso (ANEXO L) e o modelo de relatório descritivo de realização de cursos (ANEXO M).

Na sequência, na fase 1 do Plano de trabalho do Geempa, apresentam-se as explicações sobre as assessorias. O texto inicia destacando que os documentos comprobatórios da eficácia do programa têm como objetivo a alfabetização dos alunos. Com relação à remuneração, descreve que:

Coordenadores, professores, especialistas, apoios e técnicos chamados a trabalhar neste programa terão sua remuneração diretamente vinculada à eficácia de seus efeitos na finalidade desta empreitada – a competência da leitura e da escrita – por alunos em desvio no fluxo escolar (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 32).

A eficácia, no entanto, está vinculada à aula-entrevista, método utilizado para verificar em que nível de alfabetização o aluno se enquadra. O documento descreve que “[...] a aula-entrevista será realizada individualmente, quatro vezes, com cada um dos 203.089 (duzentos e três mil e oitenta e nove) alunos previstos no Programa. Ele se medirá pela correção de fluxo escolar que concretizar” (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 32).

Nesse programa de correção de fluxo escolar, as atividades com a aula-entrevista ocorrem antes do início das aulas, pois, dessa maneira, se facilita a homogeneização da turma, pois as turmas se constituem de alunos com mesmo núcleo comum, ou seja, que estão de acordo com a proposta do Geempa, em um mesmo nível de aprendizagem. O documento salienta ainda que “[...] a aula-entrevista é um conjunto de 10 tarefas sobre leitura, escrita, conhecimento de letras e unidades linguísticas que caracterizam a caminhada de um aprendente rumo ao domínio do sistema da escrita”

(GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 32). Elas deveriam ser feitas mensalmente e, além de servirem como comprovação dos avanços dos alunos, os resultados deveriam ser apresentados pelos professores nas 3 assessorias previstas pelo programa.

Com relação às assessorias, destaque-se a ideia de que os trabalhos desenvolvidos com os alunos, em sala de aula, deveriam ser organizados em grupo áulicos, como citado anteriormente. Durante as assessorias, os professores preencheriam diversas fichas com o objetivo de fazer uma análise de seu trabalho para que assim fosse possível ser corrigida qualquer possibilidade de distorção, redirecionando o planejamento. Dessa forma, o Geempa acreditava que auxiliava o professor a assumir uma postura autônoma, dando assim continuidade ao seu desenvolvimento nessa metodologia.

Além das assessorias, os professores participantes deveriam estar presentes em reuniões de estudo semanais, registradas em atas, com a participação de 4 a 7 professores. Esses momentos seriam destinados à análise do trabalho desenvolvido, ao levantamento de hipóteses, aos estudos teóricos e ao planejamento semanal (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2009, p. 34).

#### 4.4 O GEEMPA NO ESPÍRITO SANTO

É importante salientar que, entre as três propostas apresentadas pelo MEC para a correção do fluxo escolar — a do Geempa, a do Instituto Alfa e Beto e a do Instituto Ayrton Senna —, alguns municípios do Espírito Santo, como Anchieta, Cariacica, Ecoporanga, Guaçuí, Guarapari, Ponto Belo e Santa Maria de Jetibá, optaram pela formação do Geempa, que se realizou entre os anos de 2010 a 2012, como exemplificado na Figura 13:

Figura 13 – Mapa de atuação do Geempa no Espírito Santo



Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação [201?].

Inicialmente, de acordo com a Figura 13, cedida pela ONG, o total de alunos previstos nos termos de compromisso para serem atendidos nos municípios do Espírito Santo foi de 2.645. No entanto, vemos que gradativamente, com o passar dos anos, o número de alunos foi decrescendo. Guarapari participou dessa formação somente no ano de 2010, sem continuidade nos anos subsequentes. Sendo assim, em 2012, o total de alunos atendidos correspondeu a 487 apenas.

Segundo o relatório de atividades do Geempa de 2010, que nos foi enviado pela ONG, no polo do Espírito Santo, a formação dos professores para trabalhar com o Programa de Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização na tecnologia do Geempa iniciou com o curso de alfabetização pós-constructivista. Nesse polo, o curso aconteceu entre os dias 16 a 20 de março de 2010 em Guarapari/ES. Participaram desse encontro três especialistas do Geempa. O município de Cariacica, apesar de pertencer a esse polo,

fez sua formação inicial no polo do Rio de Janeiro e as assessorias, no polo do Espírito Santo. Apesar de questionarmos o motivo, com o próprio Geempa e com a Secretaria Municipal de Cariacica, não obtivemos respostas, pois infelizmente não foram encontrados documentos que explicassem esse fato.

No curso de alfabetização pós-constructivista, os professores foram divididos em turmas para realização da formação e os assessores do Geempa coordenavam as aprendizagens de cada turma. No caso do Espírito Santo, foram constituídas três turmas.

Essa fase do curso inicial de cinco dias já se caracterizava como a reunião de planejamento da fase IV da tecnologia do Geempa, que era constituída, além dessa formação inicial, de mais outras três assessorias de dois dias durante o ano letivo. Segundo o relatório, essa formação inicial dava o norte para a ação de alfabetizar os alunos de acordo com o programa, pois nele havia uma representação sistematizada dos aspectos essenciais da tecnologia pós-constructivista, desde os fundamentos teóricos até os detalhes da prática. O documento enfatiza ainda:

São cinco dias intensos de contato com uma concretização introdutória ao planejamento didático levando em conta a dimensão social de toda aprendizagem, a teoria dos campos conceituais e, principalmente, um novo enfoque sobre como se aprende por elaborações sucessivas que necessitam conduzir uma síntese, a qual resulta num esquema de pensamento associado a uma competência. É esta competência que se registra no organismo como aprendizagem permanente (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO, 2010b, p. 13).

Na formação, foi abordada a questão da frequência plena dos alunos nas aulas, dando ênfase a algumas questões, como número de aulas dadas, número de dias com presença plena, quais alunos faltam mais e se os alunos que faltam são sempre os mesmos. Estes dados foram analisados, durante as assessorias, utilizando-se um instrumento de análise de dados.

Após participar do curso de formação, os coordenadores e professores precisavam providenciar as condições necessárias para o andamento do programa, entre as quais a organização de horários, já que os alunos frequentavam o ensino regular; a organização do espaço físico para as aulas do contraturno; a organização do grupo de estudos semanais, com data e horários fixos e a organização para a realização da aula-entrevista.

Na sequência, o documento apresenta os materiais distribuídos pelo Geempa na formação inicial de cinco dias. Todos os professores que participaram receberam 10 livros que compõem a metodologia desenvolvida pelo Geempa, três dos quais compõem a *Coleção Ensinagens*. O primeiro foi *Grupo Áulicos: a interação social na sala de aula*, o segundo, *Família e a Escola: diferenças necessárias*, e o terceiro, *Agressividade: qual seu papel na aprendizagem*, conforme Figura 14:

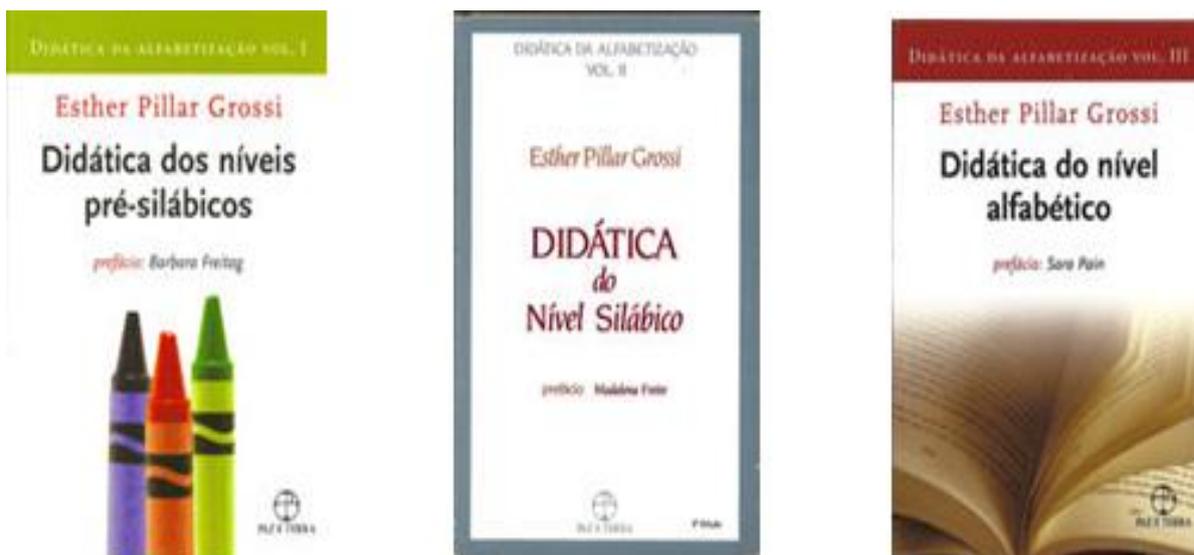
Figura 14 – Coleção Ensinagens



Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2010b).

Outros três livros distribuídos (Figura 15) foram escritos pela representante e presidente da ONG, Esther Pillar Grossi — *Didática dos níveis pré-silábicos*, *Didática do nível silábico* e *Didática do nível alfabético* —, que explicam os níveis silábicos e os meios como identificar e enquadrar os alunos nos níveis corretos.

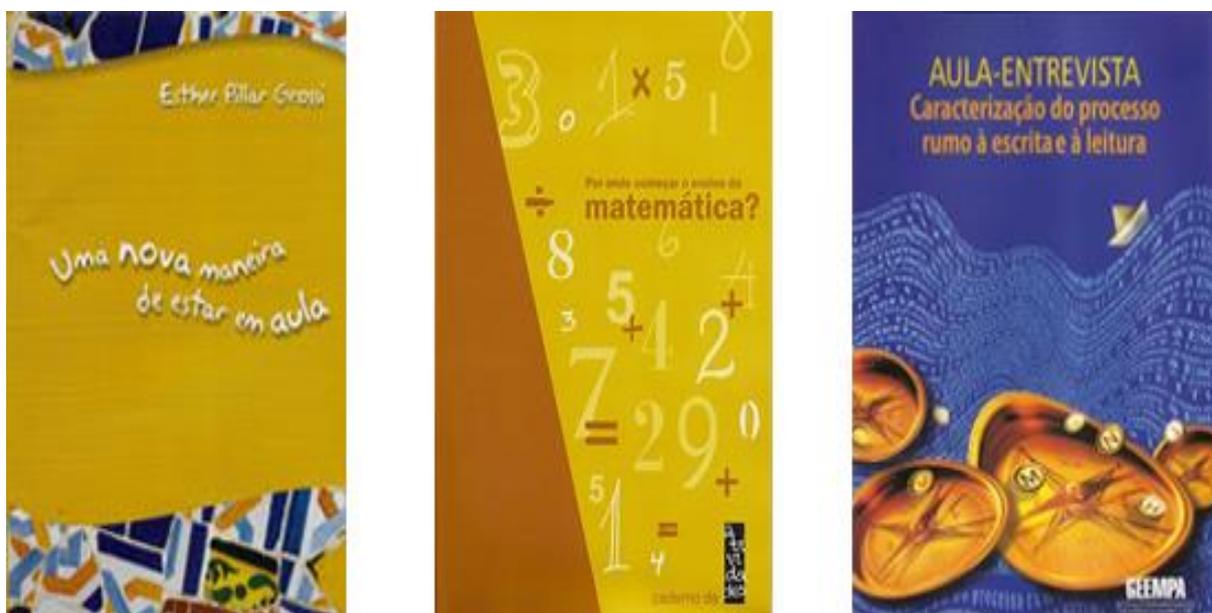
Figura 15 – Didáticas da Alfabetização



Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2010b).

Foram distribuídos outros três livros para auxiliar o trabalho dos professores em sala de aula: o primeiro também foi escrito por Esther Pillar Grossi, *Uma nova maneira de estar em sala de aula*. O segundo, sobre o ensino da matemática, intitula-se *Por onde começar o ensino da matemática* e o terceiro, o manual *Aula-entrevista: Caracterização do processo rumo à escrita e à leitura*, exemplificados na Figura 16:

Figura 16 – Coleção de livros distribuídos



Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2010b).

Além desses 9 livros, foi também ofertado o 1º caderno de atividades – livro do professor, *Todos juntos somos fortes*. A Tabela 1, a seguir, demonstra a quantidade de livros distribuídos por municípios do Espírito Santo. No total, foram distribuídos 1.191 livros. Verificamos que, nessa tabela, não consta o município de Cariacica, pois, de acordo com relatório, o comprovante dos materiais entregues ao município de Cariacica foi anexado ao relatório do polo do Rio de Janeiro, local onde os professores participaram da formação de cinco dias. Apesar de ter solicitado à ONG, não tivemos acesso a esse documento, uma vez que, segundo a informação que nos foram passadas pela secretária responsável da instituição, todos os documentos referentes às formações ocorridas no Espírito Santo já haviam sido disponibilizados, conforme Tabela 1:

Tabela 1 – Materiais entregues aos professores do Espírito Santo

	Coleção ensinagens			Didáticas						
	Grupos áulicos	Família e Escola	Agressividade	Didática OS	Didática Silábico	Didática Alfabético	Uma Nova Maneira	Por onde começar o ensino Matemática	Aula Entrevista	1º Caderno de Atividades – livro do professor
Anchieta	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Ecoporanga	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Guaçuí	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Guarapari	31	60	60	163	160	163	31	59	62	62
Ponto Belo	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Santa Maria de Jetibá	15	15	15	17	17	17	15	15	17	17
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>93</b>	<b>93</b>	<b>198</b>	<b>195</b>	<b>198</b>	<b>64</b>	<b>92</b>	<b>97</b>	<b>97</b>

Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2010b).

Para auxiliar na dinâmica desenvolvida na sala de aula, trabalhada por grupos áulicos formados com 4 alunos, foram distribuídos aos professores 7 jogos — Veritek, baralho numérico, baralho de letras, alfabeto móvel, letras em pedaços, quadro de apuração para eleição de líderes e o baralho do 1º caderno de atividades —, exemplificados na Figura 17:



O relatório, apesar de não estar completo, destaca alguns aspectos referentes às três assessorias previstas pelo programa de correção de fluxo. A primeira ocorreu nos dias 31 de maio e 1 de junho de 2010, em Guarapari. De acordo com o documento, participaram desses momentos 60 professores dos municípios envolvidos. A assessoria teve como objetivo análises dos processos de aprendizagens dos professores e dos alunos e, de acordo com o documento, nessa primeira assessoria, muitas dúvidas foram levantadas pelos professores com relação à aula-entrevista e à classificação dos alunos de acordo com seu nível psicogenético. Para tanto, foi enfatizado que todas essas questões foram muito bem trabalhadas durante os encontros, para que, ao retornarem às atividades com os alunos, os/as professores/as conseguissem um maior avanço na aprendizagem. Nessa primeira assessoria, foram apresentados os dados relativos à quantidade de alunos atendidos pelo programa de correção de fluxo por município. De acordo com a Tabela 3, identificou-se que um total de 685 alunos eram contemplados:

Tabela 3 – Quantidade de alunos na primeira assessoria

<b>Município</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
Anchieta	43
Cariacica	32
Guaçuí	77
Guarapari	350
Ponto Belo	27
Santa Maria de Jetibá	156

Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2010b).

Durante essa assessoria, foram distribuídos mais dois cadernos de atividades, um para os alunos e outro para os professores, além de um baralho do glossário do livro para os professores trabalharem com os grupos de alunos. Também foram entregues aos alunos um total de 1224 livros com o título *Dinmir, o gigante*. Para os professores, foram distribuídos um total de 89 livros, conforme Tabela 4<sup>16</sup>:

<sup>16</sup> A Tabela 4, bem como a Tabela 5, apresentam dados diferentes, como o número total de materiais distribuídos, mas esses dados, apesar de inconsistentes, são apresentados assim nos documentos recebidos pelo Geempa.

Tabela 4 – Entrega de livros para os alunos e professores na primeira assessoria

	<b>2º Caderno de atividades – alunos</b>	<b>2º Caderno de atividades – professor</b>
<b>Anchieta</b>	120	10
<b>Cariacica</b>	63	4
<b>Ecoporanga</b>	91	2
<b>Guaçuí</b>	178	12
<b>Guarapari</b>	540	46
<b>Ponto Belo</b>	42	4
<b>Santa Maria de Jetibá</b>	190	11
<b>Total</b>	<b>1224</b>	<b>89</b>

Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2010b).

Tabela 5 – Entrega de livros para os alunos e professores na segunda assessoria

	<b>3º Caderno de atividades – alunos</b>	<b>3º Caderno de atividades – professor</b>
<b>Anchieta</b>	60	5
<b>Cariacica</b>	60	5
<b>Ecoporanga</b>	60	3
<b>Guaçuí</b>	71	6
<b>Guarapari</b>	212	20
<b>Ponto Belo</b>	38	4
<b>Santa Maria de Jetibá</b>	160	13
<b>Total</b>	<b>661</b>	<b>56</b>

Fonte: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (2010b).

O relatório de 2010 do polo do Espírito Santo, relativo à fase IV, fornecido pela própria ONG de 2010, corresponde à capacitação pedagógica dos professores no curso inicial de 5 dias e 3 assessorias de 2 dias, em tempos distintos e organizados em polos. Esse relatório finaliza com os dados da segunda assessoria, mas a terceira não consta nesse documento. Também foi fornecido o relatório de 2012, denominado *Baile dos Pomeranos* sobre a formação que ocorreu em Santa Maria de Jetibá. Seis municípios participaram: Anchieta, Cariacica, Ecoporanga, Guaçuí, Ponto Belo e Santa Maria de Jetibá. Guarapari, entretanto, como salientado na Figura 6, não fez parte dessa formação em 2012.

O documento inicia fazendo a mesma ressalva com relação à formação inicial de cinco dias, ou seja, sobre a importância desse momento, contudo o relatório foi fornecido de forma incompleta. Não inclui informações tais como a quantidade de professores que participaram, alunos que foram atendidos, datas das assessorias e materiais distribuídos. Consta apenas o título. O texto foi retirado. O mesmo ocorreu com o relatório referente ao ano de 2013, quando houve a participação dos mesmos

municípios, mas também não tivemos acesso à informação além dessa. Assim, compreendemos que, apesar do auxílio da ONG em nos enviar esses documentos, muitas informações ainda ficam sem esclarecimento por falta de registros disponibilizados para pesquisa.

Como mencionado, esta seção se deteve em abordar o Geempa, mostrando a sua constituição inicial, a sua relação com o MEC e a sua abrangência no Espírito Santo. Na próxima seção, apresentaremos a proposta de ensino da leitura e da escrita do Geempa para Cariacica.

## 5 PROPOSTA DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DO GEEMPA PARA O ESPÍRITO SANTO

Considerando que este trabalho teve como objetivo descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Geempa implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012, iremos apresentar, nesta seção, o diálogo que fizemos com as atividades que constituíram o *corpus* documental da pesquisa.

A partir do nosso referencial teórico, ou seja, com base no círculo bakhtiniano de linguagem, compreendemos, de forma discursiva e dialógica, nosso objeto de pesquisa — livros que compuseram o *kit* recebido pelos professores na formação do Geempa, pois ele foi produzido e constituído por diferentes vozes, com certa intencionalidade para atingir determinadas finalidades e é fundamentado com concepções específicas. Nesse sentido, podemos afirmar que tais vozes nos remetem a um conceito importante na perspectiva bakhtiniana de linguagem, a polifonia, que se caracteriza pela

[...] posição do autor como regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico. Mas esse regente é dotado de um ativismo especial, rege vozes que ele cria ou recria, mas deixa que manifestem com autonomia e revelem no homem um outro “eu para si” infinito e inacabado (BRAIT, 2016, p. 194).

Cada livro e documento, em nossa perspectiva, são entendidos então como enunciado e produção de discurso:

Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado. Entre os enunciados existem relações que não podem ser definidas em categorias nem mecânicas nem linguísticas (BAKHTIN, 2011, p. 371).

Nesse sentido, nos enunciados e textos propostos para a correção de fluxo escolar na alfabetização do Geempa, evidenciam-se concepções e abordagens do ensino da leitura e da escrita. É válido ressaltar que o material desenvolvido pela ONG foi utilizado não só em Cariacica, mas em todos os municípios que aderiram à proposta, ou seja, independentemente do contexto de cada região, o material de apoio para as atividades desenvolvidas foi sempre o mesmo.

Com o intuito de mostrar esse material, apresentaremos inicialmente uma análise mais geral do *corpus* documental e, em seguida, iremos descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Geempa implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012.

### 5.1 OS MATERIAIS DO GEEMPA: AS DIDÁTICAS DA ALFABETIZAÇÃO

Dos materiais distribuídos na formação inicial de três dias para os estudos dos pressupostos teóricos das bases conceituais em que se assenta a proposta para correção de fluxo na alfabetização do Geempa, podemos destacar as “Didáticas da Alfabetização”. O primeiro volume é a Didática do Nível Pré-Silábico, de acordo com a Figura 18:

Figura 18 – Didática do nível pré-silábico



Fonte: Grossi (2004).

É um livro contendo 106 páginas. Na capa de fundo branco e bordas azuis, temos centralizada a informação que esse livro se refere à Didática da Alfabetização Volume I, com o nome da autora do livro, Esther Pillar Grossi, em amarelo. Centralizado e de vermelho, encontramos o título do livro, *Didática do nível pré-silábico*. A publicação,

da editora Paz e Terra, conta com prefácio de Barbara Freitag. Não há desenhos ou imagens nessa edição na capa. O livro compõe a 9ª edição e foi impresso em 2004. A primeira edição dos três volumes das didáticas da alfabetização foi impressa no primeiro semestre de 1990 e desde então permanecem iguais.

No sumário, encontramos seis títulos: a) Apresentação Geral; b) Prefácio de Barbara Freitag; c) Apresentação; d) Bases teóricas da proposta de alfabetização do Geempa; e) Didática do nível pré-silábico; f) alguns materiais e fichas didáticas para o nível pré-silábico.

É necessário ressaltar que, na apresentação, se justifica a publicação das didáticas da alfabetização, devido aos resultados animadores das aplicações das professoras criativas, desde o estado de Rondônia ao Rio Grande do Sul. No prefácio escrito por Barbara Freitag (1990, p. 9), fica ressaltado que a experiência do Geempa assume uma posição de destaque, pois trata-se de uma experiência bem-sucedida, cientificamente fundamentada, politicamente engajada e duradoura.

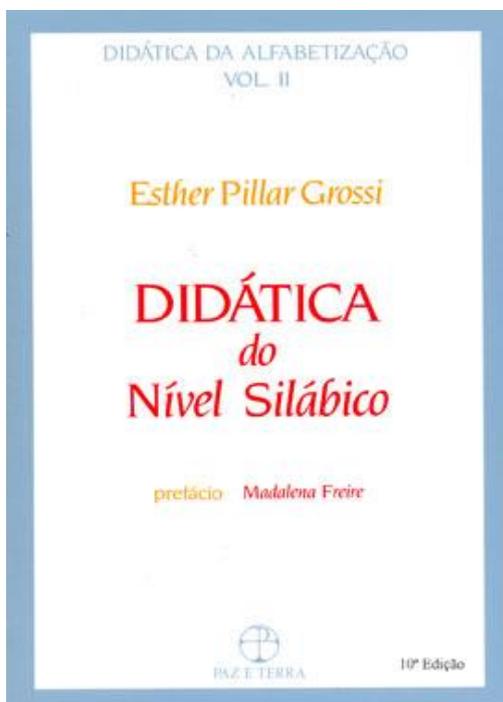
No segundo volume, denominado *Didática do nível silábico*, assim como o anterior, tem capa de fundo branco e bordas azuis, com a informação de que o livro se refere à Didática da Alfabetização Volume II, com o nome da autora do livro, Esther Pillar Grossi, em amarelo. Centralizado e de vermelho, encontramos o título do livro, *Didática do nível silábico*. O livro, publicado pela editora Paz e Terra, é prefaciado por Madalena Freire. Também não há desenhos ou imagens na capa. Esse livro se refere à 8ª edição, de 2002 (Figura 19).

No sumário, encontramos sete títulos: a) Apresentação Geral; b) Prefácio de Madalena Freire Weffort; c) Apresentação; d) Equilíbrio integrador da semana de trabalho; e) O relato de uma semana de trabalho; f) Didática do nível silábico; g) Novos aspectos da psicogênese da alfabetização e de seus desdobramentos didáticos e pedagógicos.

A apresentação geral é exatamente igual ao volume da didática do nível pré-silábico. O prefácio, escrito por Madalena Freire, ressalta que o trabalho do Geempa tem como inspiração Emília Ferreiro e que Esther Pillar Grossi e sua equipe, com o desenvolvimento da didática, almejam a criação de uma didática pós-construtivista.

Nesse sentido, ressalta a importância do trabalho do Geempa por contribuir com uma proposta didática, que poderá trazer novas inspirações de metodologias e práticas pedagógicas:

Figura 19 – Didática do nível silábico



Fonte: Grossi (2002b).

O terceiro e último volume das didáticas, seguindo com as mesmas apresentações do primeiro, possui a capa de fundo branco e bordas azuis, centralizada a informação que o livro se refere à Didática da Alfabetização Volume III, com o nome da autora do livro, Esther Pillar Grossi, em amarelo. Centralizado e de vermelho, encontramos o título do livro, *Didática do nível alfabético*. A publicação da editora Paz e Terra, conta com o prefácio de Sara Pain. Também não há desenhos ou imagens na capa. Esse último livro compõe a 6ª edição e foi impresso também em 2002.

No sumário encontramos quatorze títulos: a) apresentação geral; b) prefácio de Sara Pain; c) apresentação; d) alguns fundamentos teóricos sobre aprendizagem; e) introdução; f) sistema em que funciona a aprendizagem; g) contexto didático e processo de alfabetização; h) passagem do nível silábico para o alfabético – intermediário III; i) nível alfabético; j) sugestões de atividades didáticas para o nível alfabético; k) o nível alfabético e a matemática; l) A caminhada de um aluno de nível silábico ao alfabético; m) considerações finais; n) bibliografia.

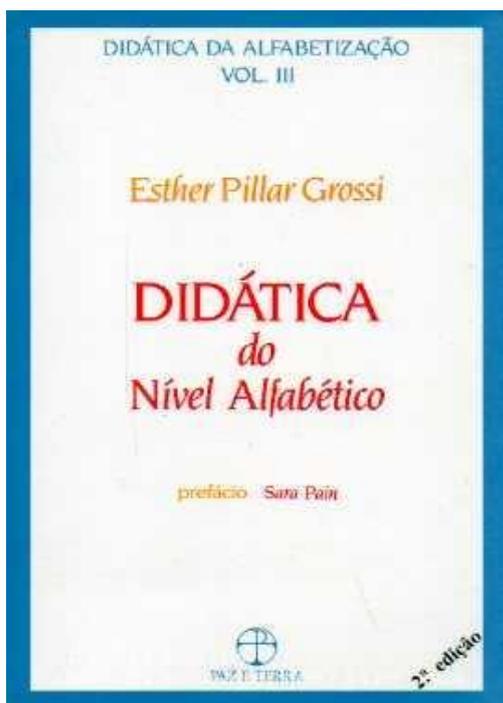
Como o anterior, a apresentação é igual as outras didáticas. No prefácio, Sara Pain, inicia o texto esclarecendo a importância da didática. Segundo a autora, a didática é a disciplina que liga o âmbito do conhecimento ao âmbito da aprendizagem, ou seja, à aquisição da lecto-escritura. Para tanto, tentou ampliar o pensamento construtivista de Jean Piaget.

A autora ressalta que a didática compreende a importância de às distintas etapas de compreensão da letra escrita, descobrindo, passo a passo, a complexidade do sistema articulado, inventando a escrita por dentro. Para tanto, completa que:

É por esta razão que uma didática “construtivista” é particularmente indicada quando se trata de iniciar na lecto-escrita uma população que não pertence tradicionalmente à cultura do livro: o acesso deve se tornar uma conquista, uma apropriação intelectual (PAIN, 1990, p. 9).

A indicação de tal didática, parte do pressuposto de que, a lecto-escrita não é algo que pertence a tradição cultural de um livro. Diferente disso, deve-se propiciar o seu acesso a todas as pessoas, pois isso é uma apropriação intelectual inestimável. Para melhor visualização, apresenta-se a figura 20:

Figura 20 – Didática do Nível Alfabético



Fonte: Grossi (2002a).



material distribuído aos professores alfabetizadores na formação continuada proposta pela ONG. Para tanto, dividiu-se esse material em dois blocos. Primeiramente serão analisados os materiais que tratam especificamente dos fundamentos teóricos do Geempa, ou seja, as didáticas da alfabetização dos volumes I, II e III, para, em seguida, investigar-se os materiais didáticos, isto é, os livros de atividades.

É válido ressaltar que a concepção de alfabetização que subjaz à proposta de correção de fluxo do Geempa vai se delineando nas didáticas da alfabetização nos volumes I, II e III, pois esses livros compõem uma coletânea que tem como objetivo explicar cada nível de aprendizagem do aluno na fase da alfabetização. De acordo com o Geempa (2010b, p. 7), essa didática

[...] apoia-se claramente no pós-construtivismo, que nasceu da modificação do construtivismo de Piaget, Vygotski, Wallon e Paulo Freire, pelas contribuições de Gerard Vergnaud e de Sara Pain, respectivamente com a Teoria dos Campos Conceituais e com a explicação da Função da Ignorância.

As didáticas, portanto, se fundamentam na caracterização da rede de hipóteses dos processos de aprendizagens em cada campo conceitual. Sua distinção das demais didáticas está justamente no fato de que seu eixo orientador está na lógica das aprendizagens do aluno e não na lógica dos conteúdos a ensinar.

No primeiro volume, cita-se que Esther Pillar Grossi não se contentou com a aplicação de Piaget e seus colaboradores no campo da matemática, pois, a partir de seus trabalhos, pode-se perceber que havia a necessidade de uma abordagem mais ampla com a população marginalizada. Nesse sentido, o Geempa mudou seu foco de atuação para a alfabetização e passou a se ocupar com os processos de aprendizagem das classes populares em fase de alfabetização.

Ainda no primeiro volume, é salientado que a proposta do Geempa para alfabetizar crianças de classes populares se diferencia das demais propostas de ensino, pois trata-se de uma revolução na qual o objetivo não é substituir cartilhas por exercícios criados pelos professores, mas demonstrar as mudanças e as concepções que orientam essa nova proposta. Enquanto as grandes linhas dos métodos tradicionais de alfabetização apoiam-se somente na lógica do sistema de escrita a ensinar, o Geempa considera a lógica do desenvolvimento cognitivo do aluno. Segundo Grossi (1990c, p. 26), a primeira vertente que distingue a proposta do Geempa é a

determinação das instâncias que interferem na aprendizagem. Para tanto, foram definidas quatro. A primeira é a instância lógica, que seria a inteligência específica para aquisição de conhecimentos da realidade objetiva. A segunda seria o inconsciente que denominaram de estrutura simbólica ou dramática, que organizaria nossos desejos. O corpo seria a terceira, onde as percepções dos movimentos e afetos se concretizariam e auxiliariam tanto na estrutura lógica quanto simbólica. A última seria a instância do corpo que funcionaria como um aparelho registrador que seria a potencialidade do ser humano e caracterizaria geneticamente o indivíduo. Para Grossi (1990c, p. 27):

Estas quatro instâncias que explicam, a nível individual, a construção dos conhecimentos estão inseridas num contexto sociocultural sem o qual não há captação de “ensinhas”<sup>[17]</sup>, material essencial do desenvolvimento ou da aprendizagem cognitiva, pois segundo Sara Pain, todo conhecimento é conhecimento do outro.

A didática do nível pré silábico é caracterizada pela autora como uma criação de um ambiente rico de materiais e de atos de leitura e de escrita, assemelhando-se assim a um ambiente que é vivenciado por crianças das classes alta e média, pois é necessário ressaltar que a proposta do Geempa tem como finalidade alfabetizar alunos de classes populares.

Para tanto, a proposta desse material é justamente ensinar aos professores, nesse nível inicial da alfabetização, que as palavras são analisadas de outros pontos de vista que não o silábico, ou seja, se privilegia o número de letras, as letras iniciais e finais, a ordem, o tamanho e a posição das letras nas palavras, pois

[...] interessa-nos, neste período, que as crianças memorizem como se escrevem algumas palavras, mesmo que elas não compreendam ainda o mecanismo da vinculação com a pronúncia de suas partes. A memorização dessas palavras vai ser fonte de conflito quando os alunos estiverem silábicos, e isso enriquece o processo (GROSSI, 1990a, p. 27).

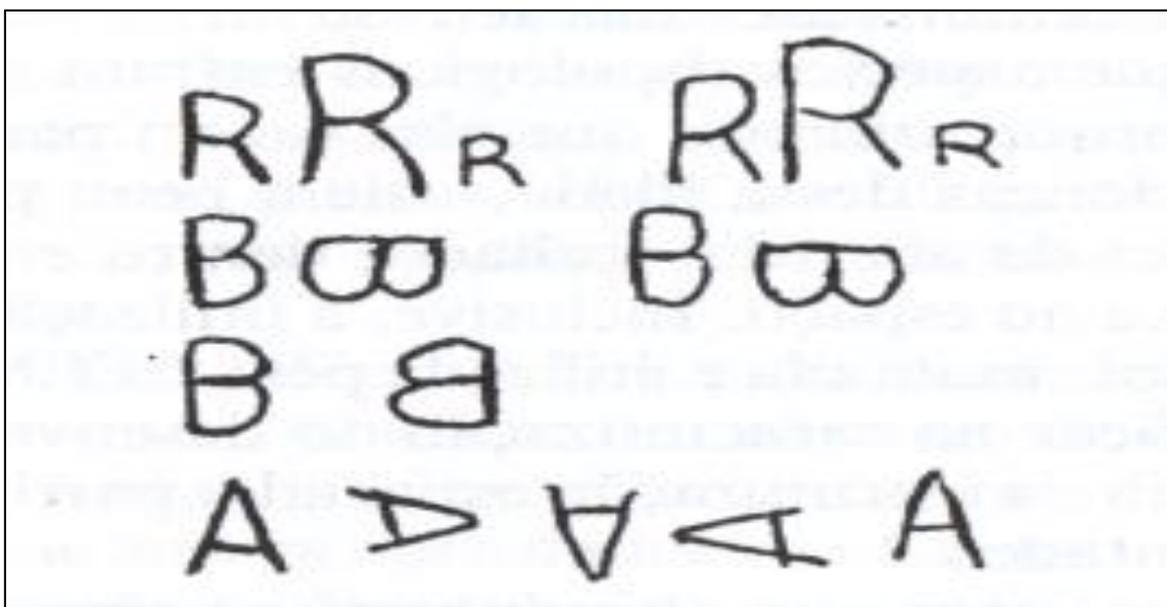
Como se pode observar, o importante é que a criança, nesse período, memorize as palavras, mesmo que ainda não compreendam ou dominem o mecanismo de vinculação entre a pronúncia e as suas partes, pois se entende que isso é essencial para o enriquecimento do processo. Nesse sentido, a partir da perspectiva de

---

<sup>17</sup> “As ‘ensinhas’ são unidades de conhecimento que são captadas pelo aprendiz quando ele está em processo de aprendizagem. O conhecimento não pode ser adquirido em bloco como um todo” (GROSSI, 1990a, p. 27).

alfabetização adotada nesta pesquisa, podemos inferir que esse tipo de abordagem de ensino desconsidera a alfabetização como uma prática sociocultural que, segundo Gontijo, Costa e Oliveira (2019, p.54), propicia às crianças a criticidade, a criatividade e a inventividade, pois nessa abordagem a alfabetização é compreendida como mera identificação, reconhecimento e reprodução de formas. Para melhor entendimento, apresenta-se a Figura 22:

Figura 22 – Atividade do nível pré-silábico



Fonte: Grossi (1990c).

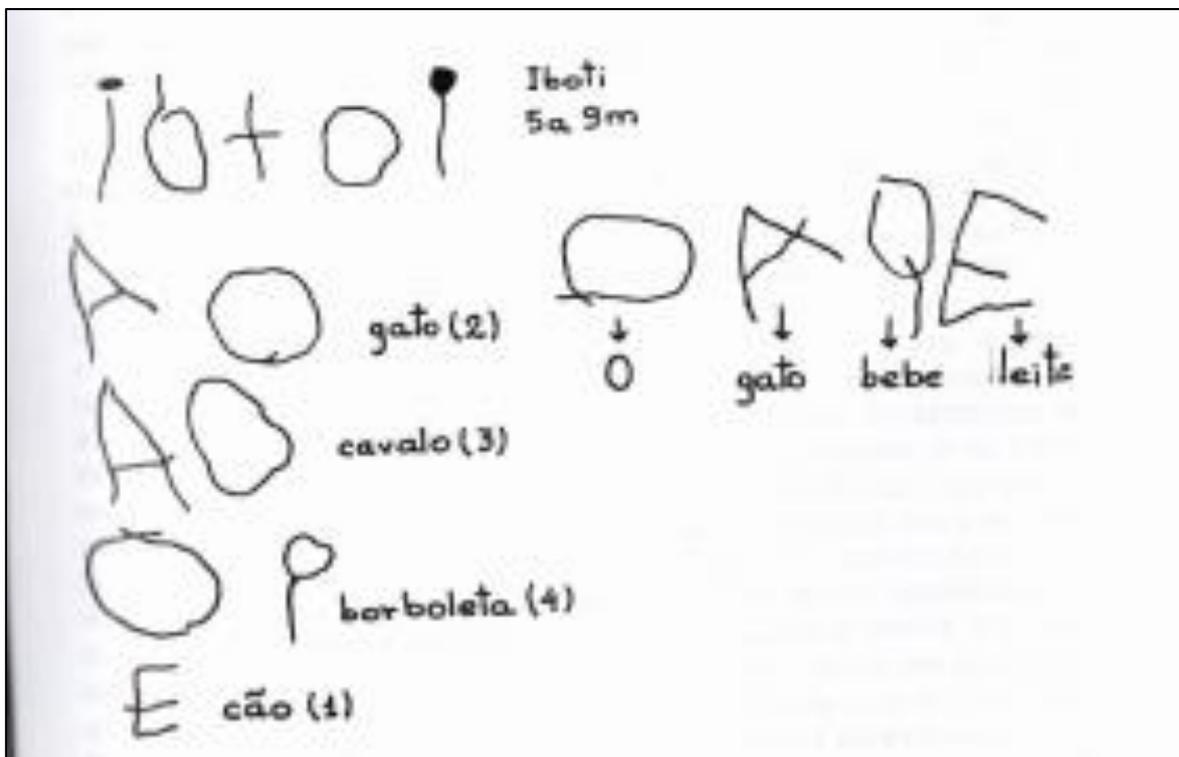
A didática do nível silábico apresenta pressupõe que o aluno vai compreender a estabilidade da escrita das palavras, que as palavras são escritas sempre da mesma forma, sempre com as mesmas letras e com as mesmas palavras, na mesma ordem:

Dar-se conta de que as palavras são estavelmente constituídas é a culminância do nível. Esta culminância é alcançada através da experiência de reconhecimento da escrita global de um certo número de palavras, sendo, portanto, indispensável que os alfabetizados tenham razões para guardar na memória um conjunto de palavras que lhes propicie a ideia de estabilidade da sua escrita (GROSSI, 1990b, p. 13).

Para tanto, o que define o nível silábico é a segmentação quantitativa das palavras em tantos sinais gráficos quantas são as vezes que se abre a boca para pronunciá-las. Para Grossi (1990c, p. 16) é o período em que esses alunos acrescentam letras, sobretudo às suas escritas de palavras dissílabas e monossílabas, como meio de transformá-las em “verdadeiras escritas”, ou seja, é a prevalência da hipótese silábica

sobre a hipótese da quantidade mínima de letras representadas, é somente a junção de letras para escrever palavras ou frases, conforme Figura 23:

Figura 23 – Atividade do nível silábico



Fonte: Grossi (1990b).

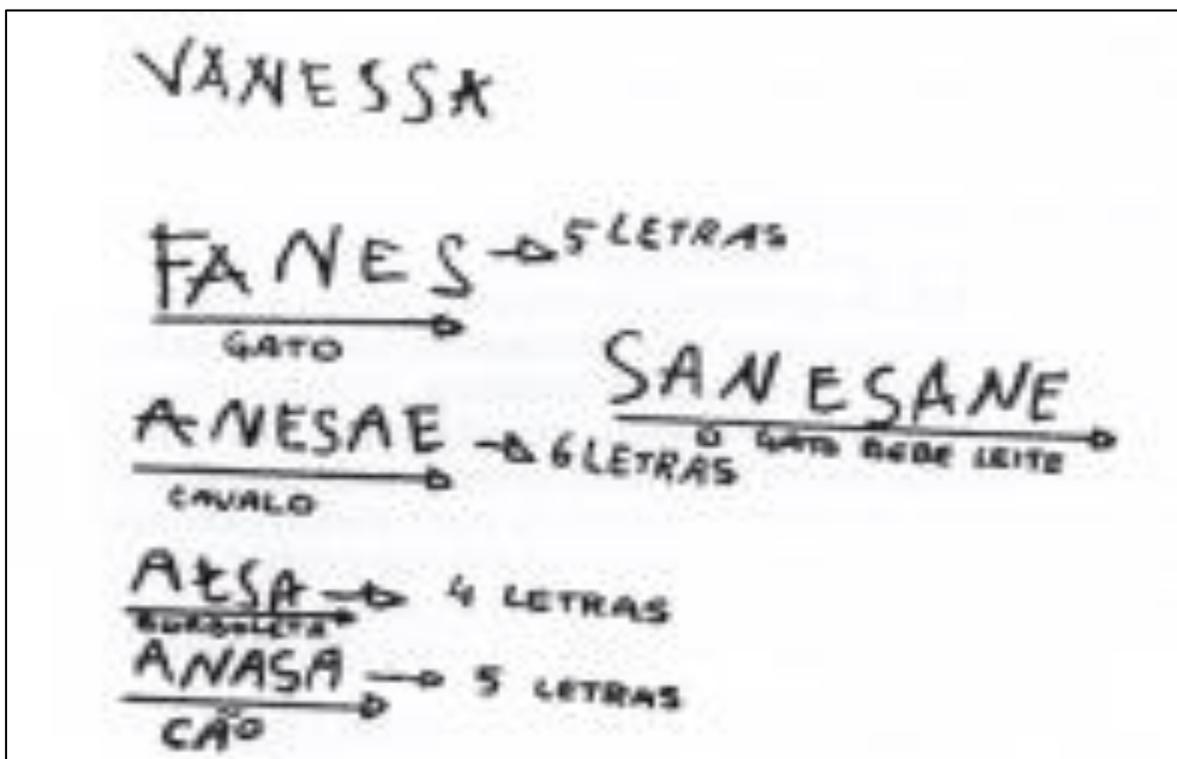
No entanto, o que diferencia o aluno silábico da fase anterior é justamente a ideia de que, nessa etapa, o aluno já domina a forma e o som das letras. Segundo Grossi (1990b, p. 20), nesse particular, as crianças podem conceber desde o que se escreve com desenhos, passando pela ideia de que se escreve com sinais gráficos não convencionais, até chegar às letras.

No último volume, na didática do nível alfabético, Grossi (1990a, p.23) explica este nível como estalo da alfabetização, o marco altamente significativo do ingresso no cerne do nosso sistema de escrita — a constituição alfabética de sílabas —, entretanto toma-se o cuidado de explicar que não se sabe ao certo como ocorre a fonetização dos alunos e que muitas pesquisas ainda se fazem necessárias para compreender esse processo.

Algumas questões relativas a esse nível de aprendizagem são apresentadas como a dificuldade dos alunos com a separação das palavras, pois, quando não emendam,

as dividem em duas ou três partes. Em uma sala de aula, dificilmente todos os alunos avançam ao mesmo tempo. Alguns exemplos de atividades são apresentados na Figura 24:

Figura 24 – Atividade do nível alfabético



Fonte: Grossi (1990a).

Com relação à parte teórica que fundamenta a proposta do Geempa, percebemos algumas permanências na concepção de alfabetização e no ensino da leitura e escrita. Fica evidente que se inspira no método construtivista que, apesar de representar um avanço em relação aos métodos tradicionais de alfabetização, mantém o foco nos aspectos linguísticos com a ênfase nas relações construídas pelas crianças entre as unidades das palavras e a escrita (GONTIJO; COSTA; OLIVEIRA, 2019, p. 27)

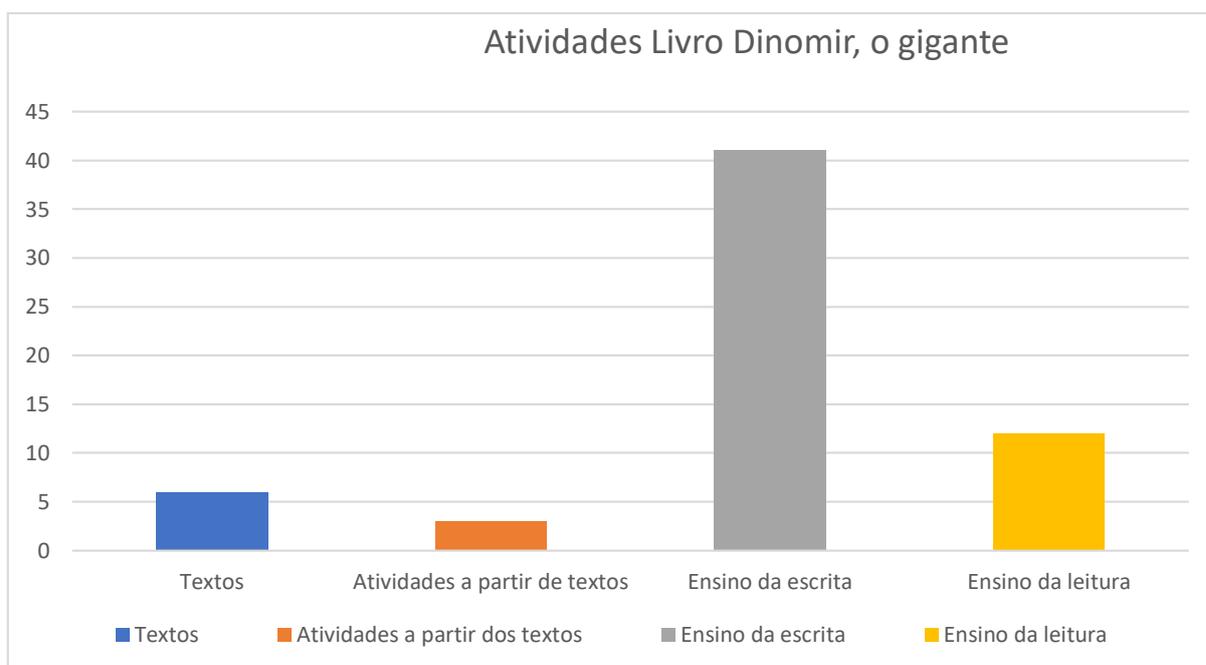
Sobre este assunto, Dias (2013, p. 77) afirma que esse modelo desconsidera ritmos individuais e a atividade da criança na apropriação de conhecimentos, pois entende-se o processo de aprendizagem como fragmentado e apolítico, uma vez que privilegia atividades de repetição e memorização de uma forma muito reducionista.

Segundo Braggio (1992, p. 11), “[...]a leitura e a escrita são tratadas como a mera aquisição da técnica de ler e escrever, com ênfase no componente grafofônico da

língua, como um fim em si mesmas, circunscritas às quatro paredes da sala de aula”. Por outro lado, afirma Gontijo (2002, p. 2) que “[...] a alfabetização, a despeito da heterogeneidade de sentidos que lhe é atribuída, é um processo formativo para-si. Ela realiza um dos círculos essenciais da formação da individualidade humana”, pois contribui para a formação da consciência crítica.

Iniciaremos nosso diálogo com o caderno de atividades denominado *Dinomir, O gigante*. Foram 41 atividades de escrita, doze atividades de leitura de palavras ou frases, seis textos e três atividades a partir dos textos, conforme Gráfico 1.

Gráfico 1 – Exercícios que mais aparecem no caderno de atividades



Fonte: Elaborado com base nos dados encontrados nesta pesquisa (2018).

Há seis textos: o primeiro intitula-se *Dinomir vai passear de ônibus*; o segundo, *Dinomir e o guarda-chuva mágico*; o terceiro, *Dinomir faz a limpeza na casa*; o quarto, *O casamento de Dinomir*; o quinto, *Dinomir no museu* e o sexto, *Dinomir na festa junina*. Todos os textos apresentam imagens grandes, mas sem cor, ou seja, em preto e branco. As letras são sempre de imprensa, exemplificados na Figura 25:

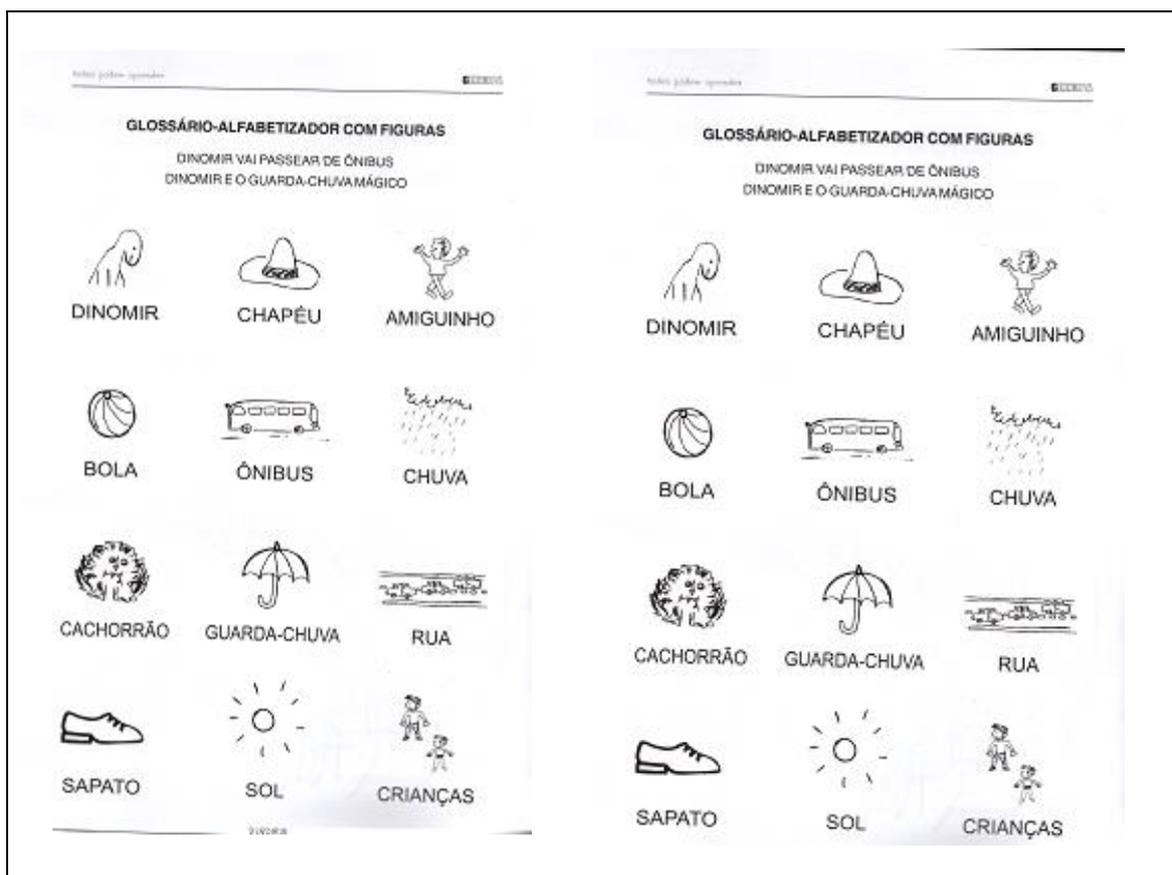
Figura 25 – Histórias do livro *Dinomir, o gigante*



Fonte: Grossi (2009a).

Sempre após apresentação do texto, são selecionadas 12 palavras, intituladas *Glossário alfabetizador com figuras*, em que primeiramente aparece o desenho e abaixo a escrita; inicialmente em letra de imprensa e em letra cursiva, de acordo com a Figura 26:

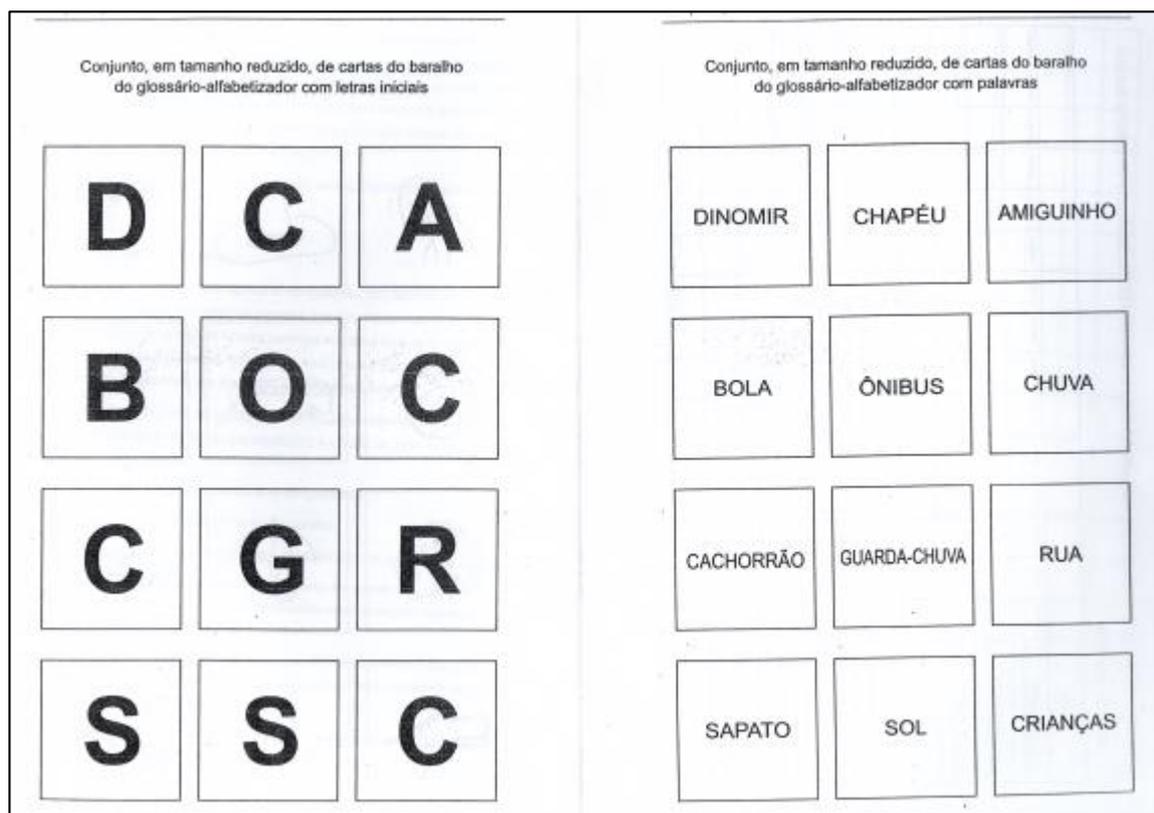
Figura 26 – Glossário de palavras



Fonte: Grossi (2009a).

Em meio aos exercícios relativos ao glossário, aparecem 4 conjuntos de cartas para memorização das palavras. O primeiro conjunto de cartas é composto somente com as imagens do glossário; o segundo constitui-se de cartas com as letras iniciais das imagens; o terceiro, de palavras do glossário em letra de imprensa e o último conjunto de cartas compõe-se das palavras escritas em letra cursiva. No livro do professor encontramos os quatro conjuntos de cartas em tamanho reduzido, conforme Figura 27.

Figura 27 – Conjunto de cartas

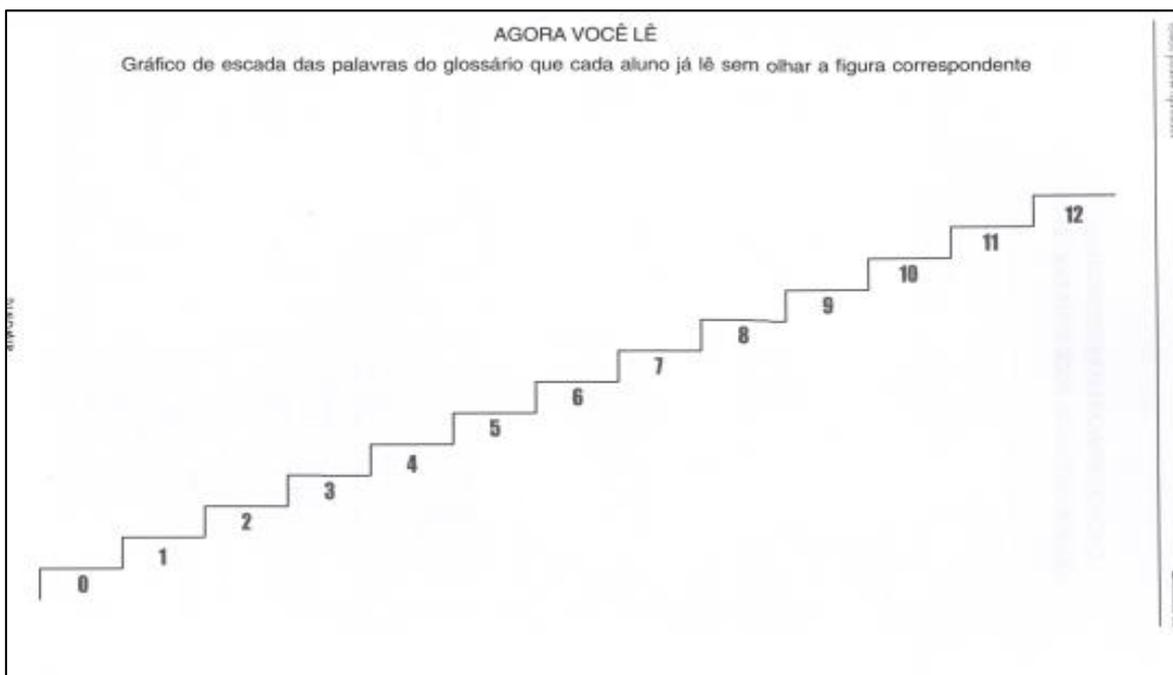


Fonte: Grossi (2009b).

No livro do professor, aparecem algumas indicações para serem desenvolvidas com essas cartas. Inicialmente se explica que o conjunto de cartas serve, pelo menos, para três jogos essenciais: o mico, o lince e o jogo da memória e que estes jogos têm como finalidade a memorização global das escritas das palavras. Os alunos irão consultar o glossário, mas aos poucos serão desafiados a não utilizá-lo, visto que a memorização substitui a consulta. No entanto, ressalta-se ainda que a memorização aconteceria pela leitura e escrita dessas palavras em diversas situações.

Após alguns exercícios sobre a escrita e a leitura, aparecem escadas que iniciam do zero e vão até o doze (Figura 28), uma para registrar o que o aluno já lê sem olhar a imagem correspondente e outro, apesar de vir com o título *Agora você escreve*, também para registrar o que o aluno já lê sem olhar a imagem.

Figura 28 – Gráfico de escada das palavras do glossário



Fonte: Grossi (2009b).

No livro do professor, ainda referente às fichas, há uma tabela com as doze palavras do glossário e um espaço enumerado do um ao trinta e dois para ser preenchido com o nome dos alunos. Aparece antes das palavras do glossário leitura e escrita, ou seja, é um instrumento para que o professor tenha o controle de quem já desenvolveu a habilidade da leitura e escrita das palavras referente ao glossário, como apresentado na Figura 29.

Figura 29 – Tabela da escrita e leitura das palavras do glossário

Nome dos alunos		DINOMIR	ÔNIBUS	AMIGUINHO	CHAPÉU	BOLA	CHUVA	BARBECUA	DACHORRÃO	RUÁ	SAPATO	SOL	CRIANÇAS	TOTAL
01	Leitura													
	Escrita													
02	Leitura													
	Escrita													
03	Leitura													
	Escrita													
04	Leitura													
	Escrita													
05	Leitura													
	Escrita													
06	Leitura													
	Escrita													
07	Leitura													
	Escrita													
08	Leitura													
	Escrita													
09	Leitura													
	Escrita													
10	Leitura													
	Escrita													
11	Leitura													
	Escrita													
12	Leitura													
	Escrita													
13	Leitura													
	Escrita													
14	Leitura													
	Escrita													
15	Leitura													
	Escrita													
16	Leitura													
	Escrita													

DINOMIR  
70

TABELA DA ESCRITA E DA LEITURA DAS PALAVRAS DO GLOSSÁRIO

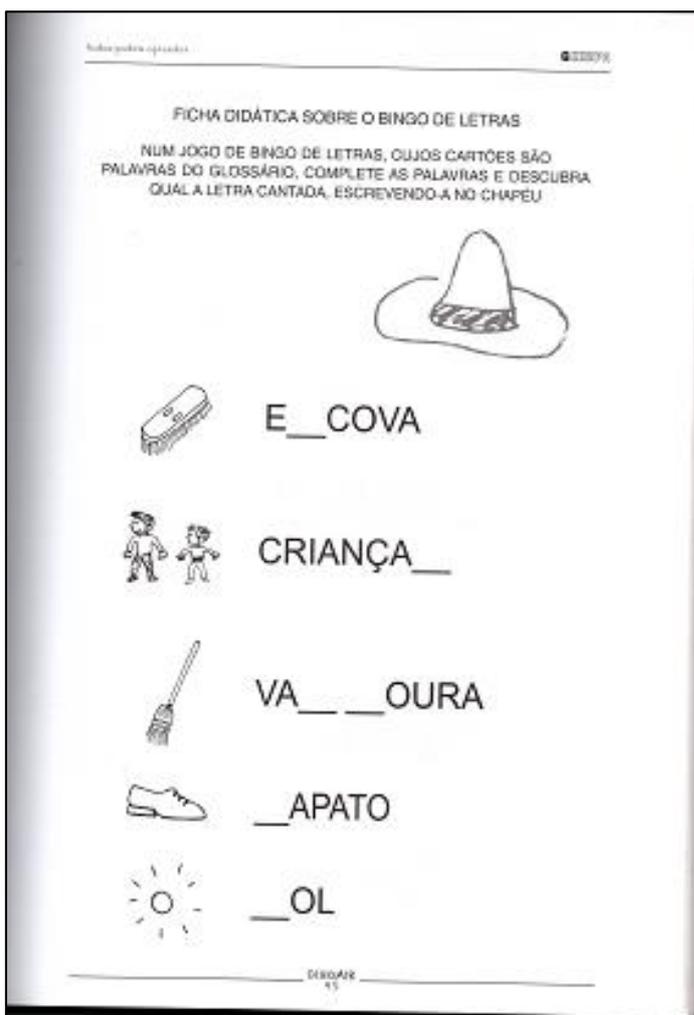
Nome dos alunos		DINOMIR	ÔNIBUS	AMIGUINHO	CHAPÉU	BOLA	CHUVA	BARBECUA	DACHORRÃO	RUÁ	SAPATO	SOL	CRIANÇAS	TOTAL
17	Leitura													
	Escrita													
18	Leitura													
	Escrita													
19	Leitura													
	Escrita													
20	Leitura													
	Escrita													
21	Leitura													
	Escrita													
22	Leitura													
	Escrita													
23	Leitura													
	Escrita													
24	Leitura													
	Escrita													
25	Leitura													
	Escrita													
26	Leitura													
	Escrita													
27	Leitura													
	Escrita													
28	Leitura													
	Escrita													
29	Leitura													
	Escrita													
30	Leitura													
	Escrita													
31	Leitura													
	Escrita													
32	Leitura													
	Escrita													

DINOMIR  
71

Fonte: Grossi (2009b).

Das atividades de escrita, podemos destacar a *Ficha didática sobre o bingo de letras*, em que especificamente é utilizado o cartão com as palavras do glossário. Sugere-se que se complete a palavra e se descubra qual a letra cantada, escrevendo-a no chapéu, conforme Figura 30:

Figura 30 – Ficha didática sobre o bingo de letras



Fonte: Grossi (2009a).

Outra sugestão de exercício também envolvendo o ensino da escrita utiliza as palavras retiradas do texto, para ligar cada figura à sua escrita correta e à sua escrita invertida. Aparecem exercícios para ligar as palavras à quantidade de sílabas; algumas palavras para ligar às letras correspondentes, completar com o pedacinho que falta da letra, organizar as sílabas e formar palavras.

No ensino da leitura, as atividades privilegiadas nesse caderno também se referem à leitura ou da letra sozinha, como na loteria dos sons, que se deveria ler e marcar um x, se o som está no início, no meio ou no fim da palavra, ou marcar quantas vezes se abre a boca para falar as palavras. Com relação a essas atividades, não há nenhuma sugestão ou indicação no livro do professor, conforme Figura 31:

Figura 31 – Loteria dos sons

Seja o primeiro a aprender

PARA ALFABETIZADOS

**LOTERIA DOS SOMS**

MARQUE UM X, SE O SOM ESTÁ NO INÍCIO, NO MEIO OU NO FIM.  
(PODE MARCAR MAIS DE UM X)

LETRA	FIGURA	NO INÍCIO	NO MEIO	NO FIM
R				
U				
S				
O				
R				
U				
O				
U				
G				
T				
N				

Fonte: Grossi (2009a).

Com relação às atividades a partir do texto, destacamos duas. Ambos os exercícios têm por finalidade completar com o que se falta. No primeiro, deve-se completar com palavras, enquanto no segundo, somente letras. No livro do professor, referente às atividades a partir de textos, encontramos algumas sugestões para além dessas. É sugerido ao professor que, utilizando alguns dos textos do livro, pode-se desenvolver certas atividades, como:

- contar o total de palavras do texto;
- copiar a primeira e a última palavra de cada linha;
- Contar o total de sílabas do texto;
- assinalar as palavras do glossário;
- contar quantas vezes cada vogal aparece no texto;
- contar quantas vezes determinadas consoantes aparecem no texto.
- colocar no quadro a sequência de consoantes do texto, deixando pontos ou traços que demarquem o espaço das vogais, e desafiar os grupos a encontrarem o texto correspondente àquela sequência de letras; por exemplo:

D.N.M.R G.R. D. – CH.V. (GROSSI, 2009b, p. 84).

Isso deixa evidente que os exercícios, a partir dos textos apresentados, permanecem com as mesmas concepções já citadas anteriormente, como do ensino da escrita e da leitura de formas estanques e isoladas. Essa concepção compreende o uso da língua de forma mecânica, em que o texto é concebido somente para o trabalho meramente reprodutor. São exercícios monológicos, não permitem resposta ativa e produção de sentidos, impossibilitando que as crianças criem um pensamento reflexivo. Portanto, ao professor cabe somente o papel de aplicá-los da forma descrita no livro do professor. Para melhor visualização, apresenta-se a Figura 32:

Figura 32 – Atividades a partir dos textos

DESCUBRA O QUE FALTA NESTES TEXTOS E COMPLETE-OS

DINOMIR E O GUARDA-CHUVA MÁGICO

FAZ CALOR. O \_\_\_\_ BRILHA.  
 \_\_\_\_ DIZ AO MENINO:  
 - VAMOS JOGAR LÁ FORA.

DINOMIR PÕE O SEU \_\_\_\_ E  
 PEGA O SEU \_\_\_\_ PARA SE PROTEGER DO SOL.

DINOMIR FAZ LIMPEZA NA CASA

D \_ P \_ S \_ D \_ L \_ R \_ D \_ N \_ M \_ R \_ V \_  
 F \_ Z \_ R \_ L \_ M \_ P \_ Z \_ N \_ C \_ S \_  
 \_ S \_ M \_ S \_ \_ M \_ C R \_ N Ç \_ V \_ R \_ L H \_  
 V \_ S \_ T \_ R \_ \_ C \_ S \_ \_ S T \_ A R \_ B \_ N \_ T \_

E \_ E \_ A \_ A \_ A \_ A \_ E \_ A \_ E \_ A \_ O U \_ A \_  
 A \_ I \_ \_ E \_ U \_ A \_ \_ I A \_ A \_  
 \_ E \_ I \_ A \_ A \_ E \_ O \_ I \_ A \_ U \_ O \_  
 E \_ A \_ Á \_ E \_ O \_ E \_

Fonte: Grossi (2009a).

Diante de todas as propostas de alfabetização e de ensino da leitura e escrita apresentadas nos materiais do Geempa, para a correção de fluxo escolar, retomamos o nosso objetivo central: descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de

alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Geempa implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012. Vemos, por meio dos dados apresentados, que as atividades propostas pelo material produzido pela ONG ainda não conseguiram superar a alfabetização como aquisição de habilidades mecânicas. Sobre este assunto, Macedo (2011) argumenta que permeia, na maioria dos programas de alfabetização, a lógica em dar à leitura a técnica e à escrita as habilidades. Por compreender a alfabetização como uma prática política e social, o mesmo autor afirma que

[...] a alfabetização torna-se um construto significativo a ponto de ser encarada como um conjunto de práticas que atuam quer para dar poder, quer para marginalizar as pessoas. No sentido mais amplo, a alfabetização é analisada como instrumento de reprodução das formações sociais existentes, ou como um conjunto de práticas culturais que promovam a mudança democrática e emancipadora (MACEDO, 2011, p. 408).

Para Macedo (2011, p. 427), a alfabetização “[...] devia tornar-se uma pré-condição da emancipação social e cultural” e, por essa razão, não pode ser encarada como o desenvolvimento de habilidades que privilegiem somente a aquisição da língua padrão dominante.

Os textos não atendem à sua função social, pois são vistos somente na sua dimensão real, para reconhecimento linguístico. Nesse sentido, podemos compreender que, nessa proposta, o texto é concebido como o “[...] enunciado isolado, finalizado e monológico, abstraído do seu contexto discursivo e real, que não se opõe a uma possível resposta ativa” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 186). O texto é usado como suporte somente para a aprendizagem de unidades menores, como letras, sílabas, palavras e frases descontextualizadas.

Para Bakhtin (2011, p. 308) “[...] todo texto tem um sujeito, um autor (o falante ou quem escreve)”. Independentemente da prática desenvolvida, só o texto pode ser o ponto de partida. Geraldi (1997, p.135) considera “[...] a produção de textos (orais e escritos como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua”.

Nesse sentido, observamos que o material do Geempa, apesar das atividades partirem de textos, não possibilita um diálogo com o presente ou com o passado. Segundo Cornélio (2015, p. 179), são

[...] textos escolhidos para alfabetizar e, por isso, proporcionam apenas o reconhecimento e identificação de signos que compõem o sistema de escrita. Nem sequer a compreensão, elemento essencial e primeiro que proporciona uma atitude responsiva diante do texto, é explorada.

Segundo Gontijo e Schwartz (2009, p. 11), para as crianças ou pessoas em fase de alfabetização, a escrita é uma forma especial de linguagem, pois o aprendizado da linguagem escrita possibilita a apropriação de novas formas de expressão e de comunicação.

A linguagem escrita é de natureza cultural, porque foi criada pelos seres humanos. Se a escrita é um objeto de natureza cultural, não é suficiente manusear letras, livros, fichas de leitura, brinquedos etc. para que as crianças aprendam a ler e a escrever. É fundamental que a relação das crianças com a linguagem escrita seja mediada por nós, professores. Desse modo, cada suporte que comporta textos ou escritas não pode ser apenas inserido na sala de aula. Precisamos conversar, explicar, ensinar para as crianças aquilo que sabemos e podemos fazer com eles (GONTIJO; SCHWARTZ, 2009; p. 11).

Nas atividades analisadas, percebemos que os alunos não são considerados sujeitos históricos da aprendizagem da leitura e escrita, pois a compreensão das propostas de exercícios pressupõe que o conhecimento resultaria da interação das crianças e os materiais. Sobre isso, Gontijo e Schwartz (2009, p. 6) confirmam:

Dizer que o conhecimento é resultado da mediação é diferente de dizer que ele é resultado da interação, o elemento que produz o conhecimento é de natureza biológica. No caso da mediação, o elemento que produz o conhecimento é de natureza humana, pois são as pessoas que realizam a mediação.

É importante salientar que as atividades propostas para o ensino da leitura e escrita no material do Geempa são produzidas com um fim específico, ou seja, em três meses alfabetizar os alunos que ainda não se apropriaram da leitura e escrita; contudo, apesar de desenvolverem uma teoria denominada pós-construtivista, fundamentada em diferentes autores, as atividades, em alguns pontos, avançaram com relação às cartilhas, pois são propostos jogos; os textos sempre são baseados em uma obra literária e são geradores das atividades. No entanto, apesar da teoria piagetiana apontar que a aprendizagem da língua escrita não se realiza por um processo mecânico de associação entre sons e letras e letras e sons, mas que as crianças, nesse processo, constroem hipóteses sobre essas relações, encontramos, por diversas vezes, no material do professor, alguns jogos e exercícios com finalidade de memorização, ou seja, a língua continua sendo concebida como um sistema estável.

Nesse sentido, a partir da teoria bakhtiniana de linguagem, compreendemos que a língua não pode ser ensinada de forma isolada, desvinculada de seu conteúdo ideológico, pois, para Volochínov (2017, p. 219), “A interação discursiva é a realidade fundamental da língua”. Nesse sentido, o autor ainda afirma que, justamente na comunicação discursiva e concreta, a língua vive e se forma historicamente.

É importante salientar que tal “[...] forma de pensamento está ancorada na teoria construtivista. Segundo essa perspectiva, a construção do conhecimento se explica como resultado da interação sujeito < > objeto”, segundo Gontijo e Schwartz (2009, p.11). Portanto, espera-se que, após ser exposta a um ambiente alfabetizador, constituído de livros, e ser constantemente estimulada a copiar, ligar e memorizar, a criança chegue ao nível alfabético de alfabetização, tendo a capacidade de ler e escrever, comprovando a suposta eficácia do programa proposto pelo Geempa para a correção de fluxo escolar.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de finalizar a reflexão sobre este trabalho, retornamos ao objetivo geral que norteou a pesquisa, que foi descrever e mencionar qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização(ões), de leitura e de escrita fundamenta(m) a proposta de correção de fluxo do Geempa implementada no estado do Espírito Santo no período de 2010 a 2012. No entanto, finalizar esta reflexão diante da complexidade da temática seria um erro. Finaliza-se este trabalho, mas não se esgotam as discussões a respeito do assunto, pois vários desdobramentos desta pesquisa seriam relevantes para a compreensão de todo o contexto proposto por esse programa de correção de fluxo.

O diálogo desenvolvido na pesquisa evidenciou que alguns municípios do Espírito Santo, em 2010, apresentavam um grande percentual de alunos com defasagem idade/série, além de mostrar um baixo índice no Ideb. Portanto, diante desses desafios, os municípios aderiram, junto ao Plano de Ações Articuladas (PAR), o programa de correção de fluxo escolar na alfabetização. Além de Cariacica, outros municípios do Espírito Santo também aderiram à mesma proposta, como Anchieta, Ecoporanga, Guaçuí, Guarapari, Ponto Belo e Santa Maria de Jetibá. Entre os programas denominados *Tecnologias educacionais para alfabetização*, o Geempa foi escolhido para desenvolver sua proposta.

É importante salientar que a proposta do Geempa para a correção de fluxo escolar está inserida no contexto amplo de políticas educacionais voltadas para melhoria do índice do Ideb, ou seja, ao atendimento às demandas dos organismos internacionais, voltada para os interesses capitalistas para o atendimento do mercado de trabalho. Mohr (2013, p.53) ressalta que as políticas neoliberais se refletem na escola, que passou a participar desses programas de correção de fluxo escolar, transferindo para o sujeito desviante, ou seja, que está com a idade incompatível com a série, a responsabilização do seu aprendizado. Cabe, portanto, a esses sujeitos mudar os índices, as estáticas, sair da margem de risco e compor os índices positivos da escola. Reafirmando essa lógica, Arroyo (2000, p.34) afirma:

Os tão repetidos termos correção de fluxo, eliminação da distância idade/série, aceleração da aprendizagem, combate ao fracasso escolar são inapropriados, porque naturalizam problemas que são estruturais, encobrem realidades de outra natureza que ciências como a Política, a História, a

Sociologia trataram sempre como exclusão, seletividade, marginalização, negação de direitos.

Nas análises, observou-se que o Geempa se fundamenta em uma proposta de alfabetização pós-construtivista. Apesar de assemelhar-se muito ao construtivismo, o pós-construtivismo acrescenta a necessidade de troca de experiências entre as crianças e, por essa razão, como apresentado no decorrer do trabalho, os alunos são sempre organizados em grupos áulicos para aprendizagem. Dessa maneira, compreende-se que todo esse sistema de aprendizagem, pautado na formação dos grupos áulicos, ocorre balizado na vontade de aprender, com quem aprender e a quem também ensinar.

A partir das atividades analisadas e fundamentados na perspectiva bakhtiniana de linguagem, percebemos que o texto é trabalhado desvinculado da sua realidade discursiva e dialógica, sendo apenas um suporte utilizado como

[...] pretexto para o ensino das unidades menores da língua (letras, sílabas e palavras) e, também, compreende que o trabalho com as relações entre sons e letras promove a reflexão sobre a língua que as crianças utilizam em seu cotidiano (GONTIJO; SCHWARTZ, 2009, p. 66).

As atividades de leitura e escrita, apesar de aparecerem em diversas sugestões de atividades e por vezes por meio de jogos, são propostas e trabalhadas em suas unidades mínimas, ou seja, a letra. No entanto, esse tipo de ensino se assemelha muito ao ensino da língua estrangeira, pois Geraldi (2015, p. 118) alerta que “[...] mata-se a língua para dominá-la em seu esqueleto”.

Desse modo, defendemos a alfabetização e o ensino da leitura e da escrita como mencionado anteriormente, a partir de Gontijo, Costa e Oliveira (2019), como um ato político que auxilia na formação de sujeitos críticos, participantes ativos da sociedade. Nessa perspectiva, assim como Gontijo, Costa e Oliveira (2019), compreendemos que a escola tem um papel fundamental diante das aprendizagens das crianças, pois precisa ser o espaço dialógico que colabora para a construção de uma sociedade mais igualitária.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. Fracasso/sucesso: um pesadelo que perturba os nossos sonhos. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 33-40, jan. 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética de criação verbal**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BECALLI, Fernanda Zanetti. **O ensino da leitura no Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa)**. 2007. 251 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 20 de maio 2018.

CORNÉLIO, Shenia D'Arc Venturim. **Perspectivas do letramento: mudanças e permanências nos livros didáticos de alfabetização**. 2015. 266 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

DIAS, Fabricia Pereira de Oliveira. **O bloco único no município da Serra: contribuições à história e à política de alfabetização – 1995 a 2003**. 2013. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

FISCHER, Maria Cecília Bueno. A experiência das classes-piloto organizadas pelo Geempa, ao tempo da matemática moderna. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 18, p. 101-112, maio/ago. 2006.

FISCHER, Maria Cecilia Bueno; CARPES, Fabiane . O Acervo do GEEMPA como fonte para a Escrita da História da Educação Matemática em Porto Alegre, ao Tempo da Matemática Moderna. *In: ENCONTRO GAÚCHO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA*, 9., 2006, Caxias do Sul. **Anais eletrônicos [...]**. Caxias do Sul, 2006. Disponível em: [https://miltonborba.org/CD/Interdisciplinaridade/Encontro\\_Gaicho\\_Ed\\_Matem/cientificos/CC57.pdf](https://miltonborba.org/CD/Interdisciplinaridade/Encontro_Gaicho_Ed_Matem/cientificos/CC57.pdf). Acesso em: 20 maio 2018.

GERALDI, João Wanderlei. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GERALDI, João Wanderlei. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GOÉS, Margarete Sacht; PIFFER, Maristela Gatti. Experiências formativas sobre a produção de textos escritos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *In*: GÓES, Margarete Sacht; ANTUNES, Janaína Silva Costa; COSTA, Dania Monteiro Vieira (Org.). **Experiências da formação de professores alfabetizadores**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p. 71-88.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Cortez, 2008. v. 1.

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

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **O processo de alfabetização: novas contribuições**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Palestra proferida no I Seminário Capixaba: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, 2013.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; OLIVEIRA, Luciana Domingos de. Conceito de alfabetização e formação de docentes *In*: GÓES, Margarete Sacht; ANTUNES, Janaína Silva Costa; COSTA, Dania Monteiro Vieira (Org.). **Experiências de formação de professores alfabetizadores**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019. p. 15-45.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; SCHWARTZ, Cleonara Maria. (Des)caminhos da alfabetização no Brasil. *In*: Edwiges Zaccur (Org.). **Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?**. Rio de Janeiro: Rovellet, 2011. p. 33-49. v. 1.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; SCHWARTZ, Cleonara Maria. **Alfabetização: teoria e prática**. Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), 2009.

GROSSI, Esther Pillar. **Caderno de atividades a partir do livro Dinomir, o gigante: livro do aluno**. Porto Alegre: GEEMPA, 2009a.

GROSSI, Esther Pillar. **Caderno de atividades a partir do livro Dinomir, o gigante: livro do professor**. Porto Alegre: GEEMPA, 2009b.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização: didática do nível alfabético**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990a. v. III.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização: didática do nível alfabético**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002a.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização: didática do nível silábico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990b. v. II.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização: didática do nível silábico**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002b.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização**: didática do nível pré-silábico. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização**: didática dos níveis pré-silábicos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990c. v. I.

GROSSI, Esther Pillar. O Geempa: uma vivíssima ONG. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n. 62, p. 97-99, abr./jun. 1994.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO. **Aula-entrevista**: caracterização do processo rumo à escrita e à leitura. 2.ed. Porto Alegre, 2010a.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO. **Mapa do Espírito Santo – Fase VII 2012**. Porto Alegre, [201?].

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO. **Plano de trabalho Geempa**: Todos podem aprender. Porto Alegre, 2009.  
GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO. **Relatório**. Porto Alegre, 2010b.

MACEDO, Donaldo. **Alfabetização e pedagogia crítica**. In: FREIRE, Paulo. **Alfabetização**: leitura da palavra leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra., 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. **Aviso de Chamamento Público MEC/SEB Nº 1/2008**. Brasília, 2008a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2007/ed\\_novtec.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2007/ed_novtec.pdf). Acesso em: 20 maio 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. **Guia de tecnologias educacionais 2008**. Brasília, 2008b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/guia\\_de\\_tecnologias\\_educacionais.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/guia_de_tecnologias_educacionais.pdf). Acesso em: 20 maio. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. **Relatório de Gestão do Exercício de 2000**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/sef00.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. **Relatório de Gestão Exercício 2009**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=2267&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2267&Itemid=). Acesso em: 20 maio 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. **Relatório de Gestão Exercício 2010**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=2267&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2267&Itemid=). Acesso em: 20 maio 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Secretaria de Educação Básica. **Relatório de Gestão Exercício 2011**. Brasília, 2011. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=2267&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2267&Itemid=). Acesso em: 20 maio 2018.

MOHR, Alana Claudia. **Programas de correção de fluxo no RS: efeitos da racionalidade na gestão escolar**. 2013. 61f. (Especialização em Gestão Educacional) – Centro de Pós graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE Luiz Gonzaga **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. **Revista ACOALFAplp: Acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa**, São Paulo, ano 3, n. 5, 2008.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. João köpke (1852-1926) na história do ensino de leitura e escrita no Brasil. *In*: MORTATTI, Maria do Rosário Longo *et al.* (Org.). **Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil [online]**. São Paulo: Editora UNESP, 2015, p. 59-75. ISBN 978-85-68334-36-2. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/3nj6y/pdf/mortatti-9788568334362-05.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2018.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Um balanço crítico da “Década da Alfabetização no Brasil”. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan./abr. 2013.

PARENTE, Marta Maria de Alencar; LÜCK, Heloísa. **Mecanismos e experiências de correção de fluxo escolar no ensino fundamental**. Texto para discussão nº1032. Brasília, jul. 2004.

REDON, Valéria Lopes. **Todos podem aprender?** Narrativas de professoras alfabetizadoras sobre uma experiência de formação continuada e suas repercussões na cultura escolar. 2009. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

SCHINEIDER, Suzana. **O projeto-piloto de alfabetização do Rio Grande do Sul: um olhar de estranhamento sobre os materiais didáticos**. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; BECALLI, Fernanda Zanetti ; CORNÉLIO, Shênia Darc Venturim. A leitura no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): dilemas e possibilidades. *In*: GÓES. Margarete Sacht; ANTUNES, Janaína Silva Costa; COSTA, Dania Monteiro Vieira (Org.). **Experiências da formação de professores alfabetizadores**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p. 47-70.

SCHWARTZ. Cleonara Maria. **A política de ensino da língua portuguesa no Brasil nos anos 2000**. Projeto de pesquisa apresentado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) para avaliação com vistas à obtenção de Bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ). Vitória/ES, 2016.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **Formação de Professores**: passado, presente e futuro. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOARES, Magda. Alfabetização: o método em questão. *In*: SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016. p. 16-53.

TUBOITI, Nair Cristina da Silva. **Grupos áulicos**: da organização do cotidiano da sala de aula ao direito à aprendizagem. 2012. 217 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaievich. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Org., Trad., Notas João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaievich. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

## ANEXO A – AVISO DE CHAMAMENTO PÚBLICO

Assessoria de Comunicação Social

Ministério  
da Educação

---

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Secretaria de Educação Básica**

*Guia de Tecnologias Educacionais*

**Aviso de Chamamento Público MEC/SEB Nº 1/2008**

O **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC**, por intermédio da **Secretaria de Educação Básica - SEB**, torna público e convoca os interessados a apresentar tecnologias educacionais conforme as condições a seguir estabelecidas.

**1. OBJETO**

1.1. A presente Chamada Pública tem como objeto selecionar e pré-qualificar tecnologias educacionais com vistas a promover a melhoria da qualidade da educação básica.

1.2. Para os fins desta Chamada Pública, entende-se por *tecnologia educacional*: práticas, métodos ou técnicas de ensino acompanhadas de aparatos, aparelhos ou ferramentas instrumentais, inclusive já em uso por redes ou estabelecimentos de ensino, que apresentem potencial impacto positivo na melhoria da qualidade da educação básica pública, a serem empregadas como mecanismo de apoio aos sistemas de ensino e aos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos em sala de aula. Não se enquadram como tecnologias educacionais as práticas e recursos já amplamente difundidos e incorporados à rotina das redes de educação básica (tais como, por exemplo: livros didáticos, apostilas, livros de literatura, livros paradidáticos, atlas, dicionários, mapas, enciclopédias e cursos modulares, em meio impresso ou digital).

1.3. Não serão consideradas propostas que se limitem a apresentar apenas atributos ou competências das instituições proponentes.

1.4. As tecnologias educacionais pré-qualificadas na forma deste Edital constarão do Guia de Tecnologias Educacionais do Ministério da Educação nesta condição. As tecnologias educacionais que apresentarem impacto positivo na evolução do índice de desenvolvimento da educação básica - IDEB, de que trata o art. 3º do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, aferido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, poderão ser certificadas pelo Ministério da Educação, conforme regulamentação própria.

1.5. São objetivos específicos desta Chamada Pública:

- a) desenvolver referenciais de qualidade para utilização de tecnologias educacionais por escolas e sistemas de ensino;
- b) disseminar padrões de qualidade que orientem a organização do trabalho dos profissionais da educação básica;

---

**Esplanada dos Ministérios, bloco L, 9º andar, sala 903. CEP 70047-900, Brasília, DF**  
**Telefones: (0\*\*61) 2104-8294; 2104-8133. Fax: (0\*\*61) 2104-9195**  
**E-mail: *imprensa@mec.gov.br***

- 
- c) estimular especialistas, pesquisadores, instituições de ensino e pesquisa e organizações sociais para criação de tecnologias educacionais, que contribuam para a elevação da qualidade da educação básica;
  - d) fortalecer uma cultura de produção teórica voltada para a qualidade na educação básica e em seus referenciais concretos.

1.6. A apresentação das tecnologias educacionais, nos moldes previstos neste edital, não gera nenhum direito por parte dos proponentes – inclusive quanto à obrigatoriedade de utilização das mesmas por parte do MEC ou dos sistemas de ensino – devendo, estes, arcarem com todos os ônus decorrentes de suas participações nesta Chamada Pública.

## **2. ELEGIBILIDADE**

2.1. Poderão apresentar propostas de tecnologias educacionais quaisquer pessoas físicas ou jurídicas, de direito público ou privado, que detenham regular e comprovadamente os direitos de propriedade intelectual sobre as tecnologias (tais como: universidades, centros universitários, faculdades, centros tecnológicos, centros e museus de ciências, instituições de educação básica, organizações não-governamentais, fundações e centros de pesquisa e desenvolvimento, sem prejuízo de outras).

2.2. O proponente firmará termo declarando possuir os direitos de utilização e distribuição da tecnologia inscrita e, caso solicitado pela SEB, deverá apresentar documentação comprovando tal qualidade.

2.3. Somente serão aceitas tecnologias educacionais criadas ou produzidas por pessoas físicas ou jurídicas estrangeiras, cujos direitos de propriedade intelectual sejam regularmente detidos por pessoa física ou jurídica nacional.

## **3. ÁREAS**

3.1. As propostas de tecnologias educacionais deverão ser apresentadas nas seguintes áreas:

- a) ensino-aprendizagem (abrangendo a metodologia e avaliação relativas aos componentes curriculares);
- b) alfabetização;
- c) formação continuada de professores;
- d) leitura;
- e) avaliação;

f) gestão educacional (incluindo ampliação da jornada escolar e correção do fluxo escolar).

3.2. Cada tecnologia deverá ser inscrita **em uma única área**.

#### **4. CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS**

4.1. As propostas deverão conter:

a) nome do proponente, indicação da área de inscrição e número de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoas Físicas ou Jurídicas do Ministério da Fazenda, conforme o caso;

b) descrição detalhada da tecnologia educacional, inclusive com instruções necessárias à avaliação, indicando-se os resultados potenciais na melhoria da qualidade da educação básica.

c) todos os elementos ou componentes necessários à avaliação da tecnologia educacional (tais como: detalhamento da proposta metodológica, manual de instrução ou documento equivalente, ferramenta tecnológica, senhas de acesso, sem prejuízo de outros materiais necessários para viabilizar a análise da proposta e da tecnologia educacional); e

d) outras informações julgadas relevantes.

4.2. Quando indispensável à avaliação da tecnologia educacional a verificação *in loco* de sua utilização, este aspecto deverá ser informado na proposta para posterior apreciação pela instituição avaliadora, observada a efetiva necessidade da verificação para a compreensão e avaliação da tecnologia educacional.

4.3. A descrição detalhada da tecnologia educacional deverá indicar **a etapa** (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio) e a **modalidade** (educação especial, educação a distância ou educação de jovens e adultos) a que se direciona.

#### **5. PROCEDIMENTOS**

##### **5.1. Inscrição das Propostas**

5.1.1. Os proponentes formalizarão a inscrição da proposta por meio de formulário eletrônico específico para esta Chamada Pública, a ser disponibilizado no endereço eletrônico [www.cte.mec.gov.br](http://www.cte.mec.gov.br).

5.1.2. Ao acessar o endereço eletrônico, o proponente, pessoa física ou jurídica, deverá cadastrar-se no sistema. Após preenchimento de todos os campos disponíveis no sistema, será enviado para o endereço eletrônico do proponente o *login* de acesso à inscrição das tecnologias educacionais.

---

5.1.3 O proponente, para efetivar a inscrição da tecnologia educacional, deverá preencher todos os campos do formulário de apresentação da proposta (descrição da tecnologia educacional; objetivo; embasamento teórico adotado para elaboração da tecnologia; metodologia de uso da tecnologia; forma de acompanhamento e avaliação; impacto esperado sobre os indicadores de qualidade; experiência de utilização da tecnologia na prática educacional; potencial de disseminação da tecnologia).

5.1.4. No caso de aparatos, aparelhos ou ferramentas instrumentais integrantes da proposta inscrita, disponíveis em meio físico, estes deverão ser entregues, pessoalmente ou por remessa postal registrada, sob a referência CHAMADA PÚBLICA MEC/SEB Nº 1/2008, devidamente identificado com o número de inscrição gerado pelo sistema, o nome da tecnologia inscrita e o nome do proponente.

5.1.4.1 O local de entrega dos aparatos, aparelhos ou ferramentas instrumentais será divulgado aos inscritos pela SEB oportunamente.

5.1.4.2 Os aparatos, aparelhos e ferramentas instrumentais deverão ser devidamente relacionados, identificados e discriminados por ocasião da entrega, cabendo aos proponentes integral responsabilidade pela remessa ou transporte desses materiais.

5.1.5. O Ministério da Educação não se responsabiliza pelo extravio das ferramentas tecnológicas enviadas por remessa postal, assim como não se responsabiliza ainda pela manutenção das ferramentas em caso de problemas técnicos ocorridos durante o processo de avaliação.

5.1.6. O Ministério da Educação não se responsabiliza pelo não-recebimento de inscrição por motivos de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência eletrônica de dados.

5.1.7. Não serão aceitas inscrições de propostas encaminhadas pelo correio, por fax ou por e-mail.

5.1.8. A apresentação da proposta em desconformidade com o disposto no item 4 implicará sua exclusão sumária.

5.1.9. As ferramentas tecnológicas que não forem pré-qualificadas poderão ser retiradas pelo proponente, no prazo de 60 dias após a divulgação do resultado final, mediante solicitação formal à Secretaria de Educação Básica. A Secretaria de Educação Básica se reserva o direito de definir a destinação das tecnologias não pré-qualificadas após este prazo.

## **5.2. Processo de Avaliação**

5.2.1. As propostas serão analisadas em duas etapas: (i) pré-análise e (ii) avaliação para pré-qualificação.

---

### 5.3. Pré-análise

5.3.1. A pré-análise consiste na verificação do cumprimento dos seguintes requisitos prévios de admissibilidade da proposta, conforme definidos nesta Chamada Pública:

- a) elegibilidade do proponente;
- b) atendimento ao objetivo desta Chamada Pública;
- c) preenchimento completo do formulário eletrônico de apresentação de propostas, segundo as instruções aplicáveis;
- d) encaminhamento da proposta, com nome, número de inscrição, indicação da área de inscrição e todos os elementos necessários à avaliação, conforme itens 4 e 5.1.

5.3.2. A pré-qualificação será realizada pela SEB, em caráter terminativo.

### 5.4. Avaliação para Pré-Qualificação

5.4.1. A avaliação para pré-qualificação consiste na análise de mérito e pertinência da tecnologia educacional inscrita e será coordenada pela Secretaria de Educação Básica.

5.4.2. A análise de mérito para pré-qualificação da tecnologia educacional proposta será realizada por instituição de ensino superior pública designada especificamente para os fins desta Chamada Pública.

5.4.2.1 A instituição de ensino superior pública selecionada para realização do processo de avaliação está impedida de inscrever suas tecnologias educacionais nesta Chamada Pública.

5.4.3. Os critérios de avaliação estão especificados no Anexo a esta Chamada Pública.

5.4.4. Os avaliadores apreciarão os pedidos de avaliação *in loco* das tecnologias educacionais e decidirão sobre a conveniência e oportunidade da medida, observadas as seguintes condições, sem prejuízo daquelas estabelecidas no item 4.2:

- a) a avaliação *in loco* será realizada no próprio (ou em um dos) estabelecimento(s) de ensino em que a tecnologia educacional esteja em uso, sendo que a escolha do(s) estabelecimento(s) ficará a critério da instituição avaliadora;
- b) a avaliação *in loco* da tecnologia não poderá contar com a presença do proponente, sob pena de desqualificação imediata da proposta.

5.4.5. Os avaliadores deverão realizar a avaliação no prazo designado pela Secretaria de Educação Básica, de acordo com os critérios previstos nesta Chamada Pública, manter sigilo sobre as informações obtidas em função da avaliação do projeto e comunicar à Secretaria de Educação Básica seu eventual impedimento ou conflito de interesses.

5.4.6 A Secretaria de Educação Básica poderá determinar o cumprimento de diligências formais e substanciais para proceder à avaliação da proposta.

### **5.5. Publicação das Propostas Pré-Qualificadas**

**5.5.1. A relação das propostas pré-qualificadas será publicada no Diário Oficial da União e ficará disponível para consulta no sítio do Ministério da Educação.**

**5.5.2. O proponente que tiver justificativa para contestar o resultado desta Chamada Pública poderá apresentar, fundamentadamente, recurso à Secretaria de Educação Básica no prazo de 15 (quinze) dias contados da publicação oficial, exclusivamente no endereço eletrônico [www.cte.mec.gov.br](http://www.cte.mec.gov.br).**

5.5.3 A pré-qualificação da tecnologia educacional não gera direito subjetivo à posterior certificação pelo Ministério da Educação.

5.5.4 As tecnologias educacionais pré-qualificadas serão incluídas no Guia de Tecnologias Educacionais do Ministério da Educação.

### **5.6. Cronograma**

5.6.1. A execução da presente Chamada Pública seguirá o seguinte cronograma:

<b>Fase</b>	<b>Data de início</b>	<b>Data de término</b>
Inscrição das propostas	29.01.2008	14.03.2008
Envio das ferramentas tecnológicas	17.03.2008	31.03.2008
Avaliação	07.04.2008	29.08.2008
Divulgação dos resultados	01.09.2008	-----
Prazo para recursos	16.09.2008	-----
Divulgação dos resultados finais	28.10.2008	-----

5.6.2. A SEB se reserva o direito de alterar o cronograma estabelecido no item 5.6.1, a fim de atender necessidades técnicas relativas ao processo de avaliação.

## **6. DISPOSIÇÕES GERAIS**

6.1. A presente Chamada Pública não envolve transferências de recursos financeiros de espécie alguma.

6.2. A pré-qualificação não vincula o Ministério da Educação, em hipótese alguma, aos usuários das tecnologias educacionais, nem aos seus autores ou produtores.

---

6.3. A pré-qualificação não implica reconhecimento de direito autoral referente a qualquer obra intelectual ou outro item de propriedade intelectual (tais como marcas, sinais distintivos, nomes de domínio etc.) contido na proposta.

6.4. É responsabilidade exclusiva da proponente observar a legislação aplicável à proteção de direitos autorais e direitos de propriedade industrial e intelectual, bem como outros aspectos éticos, sem prejuízo de outras exigências aplicáveis pela legislação, conforme o caso.

6.5. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

6.6. A SEB se reserva o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

6.7. As dúvidas referentes a esta Chamada Pública deverão ser encaminhadas para o endereço eletrônico [tecnologias@mec.gov.br](mailto:tecnologias@mec.gov.br).

6.8. Fica estabelecido o foro da cidade de Brasília/DF, para dirimir eventuais questões oriundas da execução da presente Chamada Pública.

Brasília, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

**FERNANDO HADDAD**

Ministro de Estado da Educação

**MARIA DO PILAR LACERDA ALMEIDA E SILVA**

Secretária de Educação Básica

---

**ANEXO****CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DAS PROPOSTAS****INTRODUÇÃO**

Ao lançar esta Chamada Pública para *Pré-qualificação de tecnologias educacionais que promovam a qualidade da educação básica*, o MEC tem como objetivo avaliar e pré-qualificar tecnologias educacionais que promovam a melhoria da educação básica em suas diferentes etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades (educação especial, educação de jovens e adultos e educação a distância).

Busca-se, portanto, a pré-qualificação de tecnologias educacionais que possam orientar a organização do trabalho dos profissionais da educação básica, em diferentes áreas do setor educacional (gestão da educação, avaliação, alfabetização, leitura, formação continuada de professores e ensino-aprendizagem), além de estimular a criação de tecnologias educacionais por pessoas físicas, instituições de ensino e pesquisa e organizações sociais e demais pessoas jurídicas, assim como fortalecer a produção teórica voltada à qualidade da educação básica que se concretize por meio da criação de novas tecnologias educacionais.

Para tanto, serão adotados os seguintes critérios de avaliação:

**1. CRITÉRIOS COMUNS DE AVALIAÇÃO*****1.1 Correção e atualização***

A tecnologia educacional deve trazer em seu bojo informações e conceitos corretos, não incorrendo, portanto, em erros ou em simplificações explicativas. Deve também trazer conteúdo atualizado, tanto do ponto de vista das informações apresentadas, quanto das pesquisas sobre o processo de ensino e aprendizagem, as áreas específicas do conhecimento e os recursos tecnológicos e suas aplicações.

***1.2 Respeito à diversidade humana e aos preceitos legais***

Os conteúdos devem ser isentos de preconceitos ou estereótipos de qualquer natureza, promovendo, sempre que possível, o desenvolvimento da ética necessária ao convívio humano e à construção da cidadania.

As propostas devem, ainda, atender aos preceitos legais e jurídicos (Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 10.639/2003, Diretrizes Nacionais do Ensino Fundamental, Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação).

---

Além disso, as propostas devem estar de acordo com as diretrizes e concepções expressas nos documentos do Ministério da Educação para as áreas específicas citadas no **item 3** desta Chamada Pública.

### **1.3 Clareza, coerência e pertinência pedagógica**

As propostas devem apresentar clareza em sua descrição, coerência entre seus objetivos e pressupostos teórico-metodológicos. Além disso, serão avaliados aspectos tais como: linguagem e suportes adequados ao conteúdo proposto e o uso de material/ferramenta apropriado à consecução dos objetivos propostos.

Quanto às atividades, a tecnologia deve possibilitar ao seu usuário a prática, a experimentação e a interação com outros usuários, oferecendo, para tanto, instruções e orientações adequadas. A tecnologia educacional deve utilizar, ainda, linguagem clara e apresentar-se de forma atraente e convidativa aos alunos e professores.

### **1.4 Uso da tecnologia na prática educacional**

Na avaliação da tecnologia educacional serão observados aspectos relativos ao uso na prática educacional, tais como: tempo e abrangência da experiência, participação da comunidade escolar, possibilidade de apropriação progressiva de aprendizagens significativas visando ao sucesso do aluno e, também, impacto gerado nas escolas. Será considerado, ainda, o potencial de disseminação da tecnologia para outras realidades e contextos educacionais.

### **1.5 Qualidade técnica**

A qualidade técnica da proposta deverá ser expressa, dentre outros aspectos, pela:

- a) facilidade de uso e de instruções de uso;
- b) pertinência da abordagem teórica em relação à metodologia e materiais propostos;
- c) possibilidade de aprendizagem do conteúdo proposto e de integração do professor como mediador e do aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem.
- d) apresentação de desafios, recursos e orientações para que o aluno recorra a fontes diversificadas, buscando formular e resolver problemas decorrentes de reflexões sobre sua experiência de vida.

Nos casos das ferramentas tecnológicas, softwares e portais eletrônicos, dentre outros, serão observados os seguintes aspectos:

1. conteúdos atualizados que contribuam com a formação permanente dos profissionais da comunidade educativa;
2. atividades que possibilitem ao usuário praticar, experimentar, interagir e avaliar sua aprendizagem;
3. possibilidades de interação (fórum, chat, e-mail, podcasting, blogs, etc.) e recursos tecnológicos (sons, uso de teclado, mouse, navegabilidade, etc.);
4. instruções e orientações claras e adequadas;

5. utilização da ferramenta de multimídia (possibilidade de download e upload, áudio, vídeo e animações utilizadas para auxiliar na aprendizagem); e
6. facilidade quanto à manutenção e assistência técnica.

## 2. CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO

Além dos critérios comuns apontados acima, são considerados os seguintes itens específicos, segundo as áreas do conhecimento apontadas no **item 3** desta Chamada Pública.

### Área: Ensino-aprendizagem

Além de aspectos específicos dos componentes curriculares, como correção dos conceitos e questões metodológicas apontados neste Anexo, as tecnologias inscritas nesta área deverão apresentar os seguintes elementos: desafios, orientações e recursos para um amplo acesso e uso de fontes diversificadas de informação; (ii) apresentação de recursos e espaços interativos; (iii) conteúdos significativos e aportes metodológicos.

#### Área: Alfabetização

É desejável que a tecnologia educacional estimule e favoreça uma ação mediadora do professor durante as atividades, bem como estimule a interação e a troca de conhecimentos com os alunos em relação à escrita.

Nesta área, é importante ainda que a tecnologia educacional propicie o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências em leitura, escrita e prática oral da linguagem e explore diferentes tipos textuais, gêneros e variedades lingüísticas, considerando situações sociais de uso da linguagem verbal, oral e escrita.

A tecnologia educacional voltada para a área de alfabetização deve ainda favorecer a reflexão dos alunos sobre o sistema alfabético de escrita com base em atividades de reflexão sobre palavras e suas unidades constituintes (sílabas, letras/fonemas) e favorecer o desenvolvimento da consciência fonológica.

Outro item avaliado refere-se à tecnologia como estimuladora da reflexão sobre as propriedades do sistema alfabético de escrita com base em atividades de reflexão sobre as relações entre fala e escrita.

### Área: Formação de professores

Nesta área, os aspectos avaliados abrangem o aprimoramento da qualificação docente e o desenvolvimento de sua autonomia intelectual e profissional. Assim sendo, a tecnologia educacional deve dialogar com a prática pedagógica do professor e favorecer a reflexão do

---

coletivo de professores sobre a prática. Não deve se configurar como um mero curso de atualização ou capacitação para introdução de inovações, realizado em momentos pontuais, e desarticulado do trabalho pedagógico do professor.

Neste sentido, a tecnologia deve pressupor vinculação com o projeto pedagógico da escola e/ou da rede de ensino local e prever acompanhamento, suporte e retorno sobre os resultados das atividades de formação.

### Área: Leitura

Nesta área, os critérios de avaliação deverão focar os aspectos que dizem respeito à apresentação de objetivos/finalidades claros para a leitura do texto e de textos de diversos gêneros, contemplando diferentes contextos sociais de uso.

Os textos devem contemplar a tradição oral e representar diferentes autores, de diferentes épocas, regiões e nacionalidades, abordando diferentes categorias sociais.

As imagens devem ser compatíveis com o texto e com os objetivos das propostas e as atividades devem envolver a exploração dos conhecimentos prévios dos alunos e outras estratégias de produção de sentido, tais como: antecipação e predição, checagem de hipóteses, comparações, generalizações, inferências, entre outras. Deve ainda explorar os recursos lingüísticos, expressivos e estéticos dos textos, assim como promover a reflexão e as capacidades argumentativas.

A tecnologia educacional que objetiva formar leitores deve ainda apresentar sugestões de leitura para o docente, assim como contribuir para a sua formação continuada, além de destacar a função mediadora do professor.

### Área: Avaliação

A tecnologia educacional desta área deve apresentar concepções e propostas de avaliação institucional e de aprendizagem. Além de propor soluções que visem contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e apresentar experiências e práticas de avaliação no processo educativo.

### Área: Gestão educacional

Tecnologias educacionais inscritas na área de Gestão deverão abordar as seguintes questões: (i) função social da educação escolar e processos de gestão (incluindo formas de acesso, ampliação da jornada escolar, correção do fluxo escolar, autonomia, entre outros); (ii) democratização da gestão escolar e qualidade da educação básica; (iii) formas colegiadas de gestão e mecanismos de participação coletiva (conselhos escolares, grêmios estudantis, etc); (iv) formas de escolha e

Assessoria de Comunicação Social

Ministério  
da Educação

---

exercício da gestão escolar; (v) projeto político pedagógico e participação da comunidade no cotidiano escolar.

## ANEXO B – DIÁRIO OFICIAL

Nº 233, segunda-feira, 1 de dezembro de 2008

Diário Oficial da União - Seção 3

ISSN 1677-7069

61



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

EXTRATO DO 4º TERMO ADITIVO  
AO CONVÊNIO Nº 14/2004

ESPÉCIE: Termo Aditivo nº 04/2008. PARTES: Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e a Sociedade Mineira de Cultura. OBJETO: Alterar a Cláusula Décima-Quarta referente à vigência, fixando a data de 24/10/2009, como a data de seu término. ASSINATURAS: MARIA DO PILAR LACERDA ALMEIDA E SILVA pela Secretaria de Educação Básica, DOM WALMOR OLIVEIRA DE AZEVEDO, presidente da Sociedade Mineira de Cultura e DOM JOAQUIM GIOVANI MOL GUIMARÃES, Reitor da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

## EDITAL

RESULTADO FINAL DA AVALIAÇÃO REFERENTE AO  
EDITAL DE PRÉ-QUALIFICAÇÃO DE TECNOLOGIAS  
EDUCACIONAIS QUE PROMOVAM A QUALIDADE  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Básica, divulga, em anexo, após análise dos pedidos de reconsideração, a relação final das propostas pré-qualificadas no processo de avaliação realizado no âmbito do Edital de Pré-qualificação de Tecnologias Educacionais.

MARIA DO PILAR LACERDA ALMEIDA E SILVA  
Secretária

## ANEXO

INSCRIÇÃO	PROPONENTE	TECNOLOGIA EDUCACIONAL
438	Alexandre Roberto de Souza Correia	SAGE - Sistema de Apoio Gestão Educacional
536	Astral Científica Comércio de Produtos e Equipamentos LTDA	Programa de Ensino Sistematizado das Ciências - Pesc
590	AUGE Tecnologia e Sistemas Ltda	Portal Auge Educacional
547	Brink Mobil Equipamentos Educacionais Ltda	Brink Robótica - Laboratório de Robótica Educacional
578	Brink Mobil Equipamentos Educacionais Ltda	Laboratório de Ciências
446	Caltech Informática T.I.S.C.C.Ltda	Software de Autoria Visual Class
487	Casthalia Digital Art Studio Ltda.	A Mansão de Quelicera
592	CENPEC	Projeto Criança
601	Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico	Simulador de Experiências
537	Clickidéia Tecnologia Educacional	Portal Clickidéia
618	Dietrich Schiel	Experimentoteca
507	eAprender.com Ltda	Portal Educacional Educar e Aprender



497	Educandus Tecnologia Educacional	Portal Educandus Web Ensino Médio
550	Franck Bellemain	Ciência Livre
481	GEEMPA	Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização
499	GEEMPA	Alfabetização pós-constructivista
605	Grafica e Editora Posigraf S/A	Aprende Brasil
470	Gruhbas Projetos Educacionais e Culturais	Jornal Bolando Aula de História
494	Gruhbas Projetos Educacionais e Culturais	Suporte à implementação do Ensino Fundamental de 9 anos
452	IAB (Instituto Alfa e Beto)	Coleção ABCD
454	IAB (Instituto Alfa e Beto)	Programa para Ler e Reler
455	IAB (Instituto Alfa e Beto)	Programa Alfa e Beto
456	IAB (Instituto Alfa e Beto)	Programa de Correção do Fluxo Escolar
534	IbaC	Plataforma Jornada - E-Learning LMS
475	Info Educacional Ltda.	Sistema Virtus Letramento
506	Instituto Ayrton Senna	Programa Se Liga
580	Jornais Escolares Primeiras Letras	Comunicação e Cultura
495	Klicknet S/A	Portal Estuda Mais Brasil
636	Leila Maria Beltramini	Kit: Montando Aminoácidos e Proteínas
640	Leila Maria Beltramini	Construindo as Moléculas da Vida: DNA e RNA
597	LIMC-Lab. Pesq.Desenv. Ens. Matem.Ciências	Tabulae Colaborativo
609	LIMC-Lab. Pesq.Desenv. Ens. Matem.Ciências	Tabulinha
621	LIMC-Lab. Pesq.Desenv. Ens. Matem.Ciências	MathMoodle
613	Luis Rezmik	Caixa da História - Memória e Patrimônio Municipal
555	Mara Sueli Simão Moraes	CECEMCA/UNESP:Tecnologia Educacional na Formação Continuada de Professores
428	Oi Futuro (Instituto Telemar)	Tonomundo
548	Planeta Educação Gráfica e Editora Ltda.	Portal Educacional
528	Positivo Informática S/A	Aprimora Matemática
607	Positivo Informática S/A	Mesa Educacional Alfabeto Educação Especial
546	Sangari do Brasil Ltda	CTC!Ciência e Tecnologia com Criatividade
567	Secretaria de Estado da Educação do Paraná	Portal Dia-a-dia Educação
586	Secretaria de Estado da Educação do Paraná	Gestão Escolar

## ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASE II - MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO A SER FIRMADO ENTRE O GEEMPA E OS MUNICÍPIOS

**COMPROMISSO QUE ENTRE SI CELEBRAM O GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO – GEEMPA – E A PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE \_\_\_\_\_, PARA OS FINS QUE SE ESPECIFICAM.**

Aos **XXX** dias do mês de **XXXXXX** de 2009, de um lado o **Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação - GEEMPA**, inscrito no CNPJ sob o nº 87.092.706/0001-09, estabelecido à Rua Lopo Gonçalves, 511, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, neste ato representado por sua presidente, Esther Pillar Grossi, casada, professora, residente e domiciliada em Porto Alegre/RS, portadora da Carteira de Identidade 9004260081 – SSP/RS e do CPF nº **000.964.310-91**, doravante denominado **GEEMPA**; e, do outro lado, a **Prefeitura Municipal de XXXXXXXXXXXXXXX**, (inclusão de dados do município), em vista o constante e decidido no **Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07**, celebrado entre o GEEMPA e o FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE resolvem celebrar o presente compromisso, mediante as condições expressas nas cláusulas seguintes.

#### DO OBJETO

**CLÁUSULA PRIMEIRA** – O presente termo tem por objeto a descrição da relação de parceria entre o **GEEMPA** e a **Prefeitura de XXXXX** para a execução de serviços de implantação e implementação de sua tecnologia educacional de correção de fluxo escolar selecionada no programa do Ministério da Educação denominado **“Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização”**, subsidiado pelo FNDE, Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07.

**Parágrafo Primeiro** – As tecnologias educacionais de correção de fluxo escolar **“Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização”**, foram pré-qualificadas pelo Ministério da Educação, por meio dos editais publicados no Diário Oficial da União de 14 de setembro de 2007 e 1º de dezembro de 2008, obedecidas as regras estabelecidas no 1º e 2º Editais de Pré-Qualificação de Tecnologias Educacionais que Promovam a Qualidade da Educação Básica.

**Parágrafo Segundo** – A tecnologia educacional do Geempa, qualificada pelo MEC em seu programa de **“Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização”**, foi selecionada pela Prefeitura Municipal de **XXXX** que, ao elaborar seu Plano de Ações Articuladas (PAR), incluiu essa demanda, mediante análise do Ministério da Educação, entre aquelas pré-qualificadas na forma do parágrafo anterior.

#### DA DESCRIÇÃO DA PARCERIA

**CLÁUSULA SEGUNDA** – A tecnologia de Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização do GEEMPA assenta-se sobre a realização de um Curso e três Assessorias de formação para professores alfabetizadores, bem como reuniões de estudo semanal para apoio contínuo do trabalho.

**Parágrafo primeiro** – A Prefeitura de **XXXXXX** se compromete a cumprir as orientações descritas no presente instrumento para possibilitar a plena implementação da tecnologia do GEEMPA.

**CLÁUSULA TERCEIRA** – O número de alunos a serem atendidos pelo termo de compromisso, será o seguinte: \_\_\_\_\_.

**GEEMPA**GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO

**CLAÚSULA QUARTA** – As fases de realização desta parceria para implementação da tecnologia de Correção de Fluxo do **GEEMPA** são as seguintes:

Item	Descrição
1	Levantamento preliminar para constituição das turmas do programa de correção de fluxo, seleção dos professores que regerão estas turmas e de um coordenador municipal para acompanhar a implementação desta tecnologia.
2	Realização de Curso Inicial de cinco dias para capacitação dos professores na implementação da Tecnologia de Correção de Fluxo do GEEMPA.
3	Reuniões de estudo semanais por grupos de professores.
4	Reuniões do coordenador municipal do projeto com os coordenadores dos grupos de estudos dos professores, para acompanhamento e dinamização do trabalho.
5	Realização de 3 Assessorias para formação continuada e acompanhamento dos professores das turmas.
6	Avaliação final e redação de relatório.

#### DA VIGÊNCIA

**CLÁUSULA QUINTA** – O presente termo terá vigência de **10 (dez) meses**, a partir da data de sua assinatura, podendo ser prorrogado, mediante aditamentos ao instrumento original, havendo interesse e manifestação expressa das partes, assim como condições mais vantajosas para a sua consecução.

#### DO ACOMPANHAMENTO

**CLÁUSULA SEXTA** – O acompanhamento e a fiscalização da execução deste termo ficarão a cargo da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de **XXXX** e da Presidência do **GEEMPA**.

**Parágrafo Primeiro** – Caberá à Secretaria Municipal de Educação, na qualidade de responsável pelo cumprimento da parceria:

I – Apresentar coordenador municipal da proposta que deve participar, acompanhar, fiscalizar e monitorar a execução da parceria, de modo que sejam cumpridas integralmente todas as condições (objeto, prazos, vigência) estabelecidas;

II – Resolver, com a antecedência necessária, eventuais falhas, atrasos ou fatos relevantes que possam prejudicar o cumprimento dos prazos estabelecidos, ou que acarretem a necessidade de prorrogação de prazos ou de vigência contratual, quando for o caso;

III – Garantir ao **GEEMPA** toda e qualquer informação sobre ocorrências ou fatos relevantes relacionados ao objeto do presente contrato;

IV – Fornecer e possibilitar, quando necessário, informações ou procedimentos que possam auxiliar a execução, por parte do **GEEMPA**, da tecnologia de Correção de Fluxo;

V – Certificar quanto à fiel comprovação da prestação dos serviços contratados, atestando os documentos comprobatórios propostos, registrando e justificando fatos que impeçam o cumprimento dos prazos estabelecidos;

**GEEMPA**GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO

VI – Encaminhar ao **GEEMPA** os documentos necessários à comprovação da execução dos serviços, rigorosamente, na forma exigida neste termo;

VII – Emitir pareceres, quando necessário, relativos à execução da parceria, em especial em relação às fases de estudos e aplicação da metodologia do **GEEMPA**, alterações de procedimentos e repactuações contratuais.

VIII – Responsabilizar-se pela execução dos serviços do coordenador municipal e dos professores municipais envolvidos na presente proposta, conforme acordado com o **GEEMPA**, respondendo civil e criminalmente por todos os danos, perdas e prejuízos que, por dolo ou culpa sua, de seus empregados, prepostos, ou terceiros no exercício de suas atividades, vier a, diretamente, causar ou provocar.

**Parágrafo Segundo** – Caberá ao **GEEMPA**, na qualidade de GESTOR da execução da tecnologia de Correção de Fluxo:

I – Acompanhar a execução das fases do presente termo;

II – Adotar os procedimentos programáticos para realização plena do presente termo;

III – Prestar orientações técnicas à Prefeitura de **XXXXXX**, relativas à observância das condições pactuadas, no que diz respeito à execução da tecnologia de correção de fluxo e outros esclarecimentos que venham a ser solicitados.

**CLÁUSULA SÉTIMA** – O **GEEMPA**, durante a vigência deste termo, compromete-se a:

I – Manter as condições de habilitação e qualificação exigidas durante toda a vigência do termo, informando a ocorrência de qualquer alteração nas referidas condições;

II – Atender as condições de desenvolvimento de sua proposta de Correção de Fluxo no tempo previsto;

III – Responsabilizar-se pela execução dos serviços objeto deste termo, respondendo civil e criminalmente por todos os danos, perdas e prejuízos que, por dolo ou culpa sua, de seus empregados, prepostos, ou terceiros no exercício de suas atividades, vier a, diretamente, causar ou provocar;

IV – Executar todos os serviços com competência científica qualificada;

V – Distribuir os materiais didáticos previstos na proposta aprovada no **Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07**, celebrado entre o **GEEMPA** e o **FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE**.

**Parágrafo Único** – O **GEEMPA** assume total responsabilidade a respeito das marcas, materiais didáticos, programas de computador e demais materiais utilizados na implantação e implementação do serviço, em especial no que se refere aos direitos intelectuais incidentes sobre a tecnologia educacional e no que se refere à responsabilidade civil e criminal decorrente de eventuais impugnações realizadas pelos titulares de direitos intelectuais.

## DA EXECUÇÃO DOS SERVIÇOS

**CLÁUSULA OITAVA** – Todos os serviços deverão ser executados em conformidade com os dispositivos seguintes, sendo garantida, ainda, a prestação de quaisquer outros serviços necessários à execução deste termo:

## GEEMPA

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



**Parágrafo Primeiro** – A metodologia de Correção de Fluxo do **GEEMPA** alfabetiza alunos com defasagem idade/série, os quais permanecem integrados em suas turmas regulares, em um turno escolar.

**Parágrafo Segundo** – Os alunos passam a integrar nova turma de alunos, no turno inverso de sua turma regular. Nesta nova turma eles têm aulas de três horas, três vezes por semana, durante três meses aproximadamente.

**Parágrafo Terceiro** – Os professores das turmas de Correção de Fluxo têm um apoio pedagógico de responsabilidade do Geempa, subsidiado pelo FNDE, constituído de: um curso inicial de cinco dias; três assessorias, de dois dias cada uma, em intervalos regulares no período de alfabetização; uma reunião semanal de estudos com colegas de turmas do mesmo programa.

Os professores destas turmas, preferencialmente alfabetizadores, são recrutados e pagos pelo município, prevendo-se um total de 20 horas semanais de trabalho que compreendem aulas, planejamento e reuniões de estudos.

**Parágrafo Quarto** – Serão considerados alunos não alfabetizados, portanto candidatos a participar deste programa, aqueles que não são capazes de ler e compreender um texto simples, e não são capazes de escrever um texto que alguém, medianamente instruído, possa ler e compreender seu conteúdo.

**Parágrafo Quinto** – O **GEEMPA** dispõe de instrumento chamado aula-entrevista. Este instrumento é aplicado antes de iniciar o programa, e três vezes durante o período de alfabetização para fornecer elementos ao planejamento do professor. Além disso, no final do período de alfabetização será utilizado outro instrumento que consiste na leitura e na escrita de texto, para comprovação da alfabetização dos alunos.

**Parágrafo Sexto** – O **GEEMPA** se responsabiliza por ministrar o Curso Inicial de 5 dias, coordenar as 3 assessorias, que ocorre em cidades-polo, e distribuir três cadernos com atividades para os alunos, bem como 8 livros de apoio aos professores. Também serão distribuídos materiais didáticos concretos: Veritek, baralho de números e de letras, alfabeto móvel e letras em pedaços.

**Parágrafo Sétimo** – Cada município deve ter, no mínimo, um coordenador deste programa. O coordenador também faz o curso inicial e as assessorias, mas não participa das reuniões semanais de estudos, cujo grupo de professores integrantes é coordenado por um deles.

**Parágrafo Oitavo** – O coordenador ou os coordenadores em cada município são essencialmente os animadores do programa e, para tal, precisam apropriar-se das riquezas da tecnologia.

**Parágrafo Nono** – Cabe a cada município garantir salas de aula, merenda pedagógica e meios para atividades culturais durante o tempo de alfabetização. A coordenação municipal corresponde definir turmas de alunos para correção de fluxo, assim como recrutar docentes para elas.

**Parágrafo Décimo** – Cabe também a cada município garantir a participação de todos os regentes de turma e de coordenação nos atos de capacitação docente, isto é, no Curso Inicial e nas três assessorias, cobrindo despesas de transporte, alimentação e hospedagem, quando a cidade-polo não for a sua.

## DA RESCISÃO

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



**CLÁUSULA NONA** – A inexecução total ou parcial da parceria, enseja sua rescisão pelas partes, será formalmente motivada, assegurado o contraditório e a ampla defesa, com as consequências previstas abaixo.

**Parágrafo Primeiro** – A rescisão contratual poderá ser:

I – determinada por ato unilateral e escrito e será precedida de argumentação escrita e fundamentada da autoridade competente;

II – amigável, por acordo entre as partes, mediante autorização escrita e fundamentada da autoridade competente.

**CLÁUSULA DÉCIMA** – A execução deste termo, bem como os casos nele omissos, regula-se pelas cláusulas contratuais e pelos preceitos de direito público, aplicando-se, supletivamente, os princípios de teoria geral dos termos e as disposições de direito privado.

E, por estarem assim justos e contratados, assinam o presente instrumento em 3 (três) vias de igual teor e forma, para todos os fins previstos em direito, na presença das duas testemunhas abaixo identificadas, que a tudo assistiram e que também o subscrevem.

XXXXXXXXXX

Secretária de Educação do município de XXXXX

Esther Pillar Grossi  
Presidente do GEEMPA

**TESTEMUNHAS:**

1. \_\_\_\_\_ 2. \_\_\_\_\_

RG:

RG:

CPF:

CPF:

## ANEXO D – PERFIL DO COORDENADOR

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASE II – PERFIL E RESPONSABILIDADES DO COORDENADOR MUNICIPAL

**A Secretaria de Educação Municipal apresentará ao GEEMPA a candidatura de um coordenador local com as seguintes características:**

Um professor que, além de experiência, mesmo que não próxima, com a sala de aula, tenha feito parte de grupos em momentos de sua vida.

Evidentemente, que deve ser um profissional com formação intelectual sólida, senso de responsabilidade e entusiasmo, pois ele será o ponto de apoio do programa em seu município.

**Serão responsabilidades do coordenador municipal:**

Localizar os alunos não alfabetizados na sua rede de ensino.

Organizá-los em turmas de 12 até 25 alunos, em horário inverso ao de sua participação em uma turma regular da rede.

Decidir local e dias de funcionamento das aulas para todas as turmas.

Assegurar um alfabetizador para cada turma.

Contatar o GEEMPA, com vista à determinação de data e de local para realização do curso inicial de cinco dias.

Ter frequência plena, tanto no curso quanto nas assessorias.

Não se fazer presente nas reuniões semanais de estudos dos alfabetizadores.

Coordenar semanalmente os coordenadores de grupos de estudos em reunião regular ou, no caso de uma só turma de alunos, encontrar-se com este professor.

Participar plenamente das Assessorias com especialistas do GEEMPA.

Apoiar os professores em suas tarefas docentes a partir do ocorrido nas reuniões de coordenadores de grupos de estudo.

Reforçar os prazos para realização das aulas-entrevistas, tendo em vista as datas de Assessorias.

## ANEXO E – MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO ENTRE GEEMPA E COORDENAÇÕES

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASE II - MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO ENTRE GEEMPA E COORDENAÇÕES

Eu ....., aceito assumir o compromisso de assumir coordenação no programa "Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização", acordado entre o Geempa e o MEC-FNDE celebrado no Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07.

Meu compromisso diz respeito à implementação integral da proposta pós-constructivista do Geempa com os seguintes direitos e deveres:

Direitos do coordenador:

- Receber orientações adequadas quanto à execução de cada ação pressuposta para coordenações de turma, de cursos e assessorias e da organização do projeto.
- Ter acesso a toda a bibliografia necessária aos seus estudos, enquanto estiver no programa.

Deveres do coordenador:

- Participar plenamente das atividades sob sua responsabilidade.
- Realizar reunião de estudos com seus pares.
- Apresentar os registros de todo o trabalho realizado, registro das reuniões e outros instrumentos solicitados.
- Disponibilizar-se para assumir outras coordenações se houver necessidade.

Data .....

Assinatura .....

## ANEXO F – MODELO DE RELATÓRIO DE REUNIÕES PREPARATÓRIAS

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASE II – MODELO DE RELATÓRIO DE REUNIÕES PREPARATÓRIAS COM COORDENAÇÕES DE POLO

#### REUNIÃO PREPARATÓRIA

**LOCAL:** \_\_\_\_\_

**DATA:** \_\_\_\_\_

1. RELATO DO PROGRAMA DO ENCONTRO
2. LISTAGEM DE PRESENÇA COM ASSINATURAS SEGUNDO FORMATO ABAIXO:

ORD.	NOME	MUNICÍPIO	E-MAIL	ASSINATURA
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

3. ANEXOS: CÓPIAS DE INSTRUMENTO DE CONTATO E COMPROVAÇÃO DE RELAÇÃO COM MUNICÍPIOS (E-MAILS, CARTAS E DESCRITIVO DE CONTATOS TELEFÔNICOS).
4. RESUMO FINAL INDICANDO ESTRATÉGIAS ADOTADAS E ENCAMINHAMENTOS FEITOS.



## ANEXO H – ELEMENTOS PARA CARACTERIZAR OS CANDIDATOS MAIS INDICADOS PARA ASSUMIREM A REGÊNCIA DE TURMA

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASE III – ELEMENTOS PARA CARACTERIZAR OS CANDIDATOS MAIS INDICADOS PARA ASSUMIREM REGÊNCIA DE TURMA DO PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR NA ALFABETIZAÇÃO - GEEMPA

Face ao fato de que a proposta didático-pedagógica do GEEMPA implica uma mudança de paradigma na compreensão sobre o aprender, o perfil do professor-alfabetizador que implementá-la deverá ter preferencialmente algumas das características abaixo:

1. Adere desejantemente ao Programa de Correção de Fluxo, ciente das exigências que ele comporta.
2. Tem gosto em ser professor e não tem histórico de licenças e faltas.
3. Leu, nos últimos seis meses, no mínimo um livro sobre educação com alguma aproximação pós-construtivista.
4. Continuou sua formação acadêmica depois da formatura participando de cursos, seminários, grupos de estudos, etc.
5. Mas, principalmente, descobriu que só pode começar a aprender quem admite que não sabe, pois, o que dispara a aprendizagem é a angústia de não saber.

Se há professores alfabetizadores da rede municipal que tenham as características acima, eles são bem vindos ao Programa de Correção de Fluxo.

Porém, outros professores podem vir a participar do Programa, de preferência se preencherem os cinco pré-requisitos aqui elencados.

## ANEXO I – MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASE III - MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Eu ....., aceito assumir o compromisso de reger uma turma de alunos do programa "Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização", acordado entre o Geempa e a Prefeitura Municipal de ..... em vista do constante e decidido no Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07 celebrado entre o Geempa e o FNDE.

Meu compromisso diz respeito à implementação integral da proposta pós-constructivista do Geempa com os seguintes direitos e deveres:

**Direitos do professor:**

- Receber os cadernos de atividades e jogos em quantidade suficiente para todos os seus alunos.
- Ter acesso a toda a bibliografia necessária enquanto estiver no programa.

**Deveres do professor:**

- Participar plenamente do curso inicial de cinco dias.
- Participar plenamente das três assessorias de formação continuada.
- Realizar semanalmente reunião de grupo de estudos com seus pares.
- Apresentar os registros de todo o trabalho realizado como: aulas-entrevistas; escadas da situação dos alunos na psicogênese; controle diário da frequência dos alunos; registro das reuniões de estudo e outros instrumentos solicitados.
- Disponibilizar-se para orientar novas turmas se houver necessidade.

Data .....

Assinatura .....

## ANEXO J – MODELO DE ACOMPANHAMENTO DA FORMAÇÃO INICIAL DE CINCO DIAS

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASE IV, V E VI – MODELO DE ACOMPANHAMENTO AOS PROFESSORES DURANTE CURSOS

o Modelo Síntese de programa do Curso Inicial de cinco dias;

	2º	3º	4º	5º	6º
MANHÃ das 8 às 12h	(em grande grupo) Caracterizando conhecimentos pós- construtivistas dos alunos e estabelecendo o contrato didático para o Curso Iniciando-se na psicogênese da alfabetização Aula-entrevista com um aluno	(nas turmas) Aspectos sociológicos do aprender Apresentação dos conhecimentos pós- construtivistas dos professores em formação Organização dos grupos áulicos Estudo sobre interação social nas aprendizagens	(em grande grupo) Fundamentos teóricos do pós- construtivismo em Antropologia A psicanálise no aprender	(em grande grupo) Fundamentos teóricos do pós- construtivismo em Psicologia da Inteligência A única coisa que nenhum professor pode desconhecer	(em grande grupo) Introdução ao campo conceitual da matemática nas séries iniciais (nas turmas) Socialização dos conhecimentos pós- construtivistas – rito de passagem A lição – uma análise das aprendizagens no Curso
Tarde das 14 às 18h	(nas turmas) Apresentando-se por duplas e constituindo os 1os. grupos áulicos chamados a produzirem juntos argumentação a favor ou contra as ideias de vários textos em um júri simulado Continuando na psicogênese da alfabetização: aula-entrevista com um aluno por turma	(nas turmas) Prática da psicogênese 3ª aula-entrevista de um aluno por grupo de 4 professores Estudo teórico da aula-entrevista	(nas turmas) Aula-entrevista de um aluno por professor participante do Curso Caracterização da rede de hipóteses dos alunos Atividade Cultural para os alunos Sessão de jogos com os alunos de cada grupo Estudo nas Didáticas da Alfabetização	Introdução ao planejamento em Didática pós-construtivista da Alfabetização Estudo do Caderno “Todos Juntos somos Fortes” Reaplicação do instrumento de caracterização dos conhecimentos pós-construtivistas	Constituição de Grupos de Estudo semanais e planejamento imediato
Noite das 18h30m às 21h		(em grande grupo) Elementos de uma pedagogia geempiana filmes “Que letra é essa?” “Do gozo da ignorância ao prazer de aprender”	Relações entre saúde e aprendizagem		

## ANEXO K – MODELO DE FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO DOS CURSOS E ASSESSORIAS

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### FASES IV, V E VI – FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO DOS CURSOS E ASSESSORIAS

#### MODELO DE CONTROLE DE PRESENÇA POR TURMA

**Curso:** \_\_\_\_\_ **Local:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

Coordenador(a) de turma: \_\_\_\_\_ TURMA A

ORD.	NOME	MUNICÍPIO	E-MAIL	ASSINATURA
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

## ANEXO L – MODELO DE RECIBO DE MATERIAL DIDÁTICO DISTRIBUÍDO NO CURSO

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



### MODELO DE RECIBO DE MATERIAL DIDÁTICO DISTRIBUÍDO NO CURSO - FICHA MD1

#### RECIBO

Recebi do GEEMPA, através do Programa "Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização" do Ministério da Educação, subsidiado pelo FNDE, processo administrativo número: 23000001044/2009-07, os livros e materiais didáticos abaixo relacionados:

#### 1. LIVROS PARA O PROFESSOR

LIVRO	QUANTIDADE
Didática do Nível Pré-silábico – Vol I	
Didática do Nível Silábico – Vol II	
Didática do Nível Alfabético – Vol III	
Coleção Ensinoagem – Vol I Grupos Áulicos - Interação social na sala de aula.	
Coleção Ensinoagem – Vol II Família e Escola – Diferenças necessárias.	
Coleção Ensinoagem – Vol III Agressividade – Qual o teu papel na aprendizagem?	
Por onde começar o ensino da matemática?	
Uma nova maneira de estar em sala de aula.	
Caderno de Atividades (Professor)	

#### 2. MATERIAIS DIDÁTICOS

MATERIAL	QUANTIDADE
Baralho alfabetizador com palavras do glossário	
Veritek	
Baralho numérico	
Baralho do alfabeto	
Letras em pedaços	
Alfabetos móveis	
Painel de apuração da eleição de líderes	
Caderno de Atividades (Alunos)	

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## ANEXO M – MODELO DE ESTRUTURA DE RELATÓRIO DESCRITIVO DE REALIZAÇÃO DE CURSOS

**GEEMPA**

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



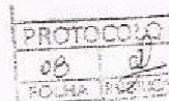
### MODELO DE ESTRUTURA DE RELATÓRIO DESCRITIVO DE REALIZAÇÃO DE CURSOS

**CURSO E/OU ASSESSORIA:** \_\_\_\_\_

**LOCAL:** \_\_\_\_\_ **DATA:** \_\_\_\_\_

1. RELATO DO PROGRAMA DO CURSO E/OU ASSESSORIA
2. LISTAGEM DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO
3. EQUIPE DOCENTE: COORDENAÇÃO, ESPECIALISTAS, COORDENADORES DE TURMA, APOIO, DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS
4. EQUIPE DE APOIO LOGÍSTICO
5. FICHAS DE CONTROLE DE PRESENÇA E DE ENTREGA DE MATERIAIS DIDÁTICOS
6. ASSINATURA DO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO QUE SEDIA A REALIZAÇÃO DO CURSO E/OU ASSESSORIA E DA PRESIDENTE DO GEEMPA

## ANEXO N – TERMO ADITIVO E DE COMPROMISSO



## TERMO ADITIVO

**ADITIVO AO TERMO DE COMPROMISSO CELEBRADO ENTRE O GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO – GEEMPA – E A PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE CARIACICA PARA OS FINS QUE SE ESPECIFICAM.**

Aos vinte e três dias do mês de março de 2011, de um lado o Grupo de Estudos Sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação – GEEMPA, inscrito no CNPJ sob o nº 87.092.706/0001-09, estabelecido à rua Lopo Gonçalves, 511, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, neste ato representado por sua presidente, Esther Pillar Grossi, casada, professora, residente e domiciliada em Porto Alegre/RS, portadora da Carteira de Identidade 9004260081-SSP/RS e do CPF nº 000.964.310-91, doravante denominada GEEMPA; e, do outro lado, a Prefeitura Municipal de Cariacica, inscrita no CNPJ sob o nº 27.150.549/0001-19 estabelecida na Rod. BR 262 – Km 3,5 – Trevo de Alto Lage – Cariacica-ES, CE 29.151-025, neste ato representado pelo Excelentíssimo Senhor Prefeito Municipal, HELDER IGNACIO SALOMÃO, brasileiro, casado, profissão Professor, portador da Cédula de Identidade nº 632.132-SSP/ES CPF nº 768.087.427-15, resolvem celebrar o presente Termo Aditivo, mediante as condições expressas nas cláusulas seguintes.

## DO OBJETO

**CLÁUSULA PRIMEIRA** – o presente Termo Aditivo tem por 1º objeto a prorrogação do prazo de vigência do Termo de Compromisso, já assinado entre o GEEMPA e a Prefeitura Municipal de Cariacica, por um período de mais 15 (quinze) meses. E como segundo objeto modificar ou ratificar o quantitativo previsto no Termo de Compromisso.

## DA PRORROGAÇÃO

**CLÁUSULA SEGUNDA** – Fica prorrogada a vigência do Termo de Compromisso, por um período de mais (quinze) meses, a partir de 30 de janeiro de 2011, isto é, até 30 de abril de 2012.

## DO QUANTITATIVO A SER ATENDIDO

**CLÁUSULA TERCEIRA** – O quantitativo de alunos a serem atendidos pelo presente termo passará a ser 180 (cento e oitenta) alunos.

\* Este quantitativo é o total previsto de alunos a serem atendidos desde o início do Programa de Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização até o final desta prorrogação.

## DO COMPROMISSO

**CLÁUSULA QUARTA** - As demais cláusulas firmadas do Termo de Compromisso permanecem inalteradas e vigentes.

  
 CÉLIA MARIA VILELA TAVARES  
 SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
 DE CARIACICA

Esther Pillar Grossi  
 Presidente do GEEMPA

## TESTEMUNHAS:

1. \_\_\_\_\_  
 RG:  
 CPF:

2. \_\_\_\_\_  
 RG:  
 CPF:

**GEEMPA**GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO

PROTOCOLO	
09	06
FOLHA	FOLHA
09	06

PROTOCOLO	
06	06
FOLHA	FOLHA
06	06

**CONTRATO, QUE ENTRE SI CELEBRAM O GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO - GEEMPA - E A PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE CARIACICA, PARA OS FINS QUE SE ESPECIFICAM.**

Aos 21 dias do mês de janeiro de 2010, de um lado o Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação - GEEMPA, inscrito no CNPJ sob o nº 87.092.706/0001-09, estabelecido à Rua Lopo Gonçalves, 511, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, neste ato representado por sua presidente, Esther Pillar Grossi, casada, professora, residente e domiciliada em Porto Alegre/RS, portadora da Carteira de Identidade 9004260081 - SSP/RS e do CPF nº 000.964.310-91, doravante denominado GEEMPA; e, do outro lado, a Prefeitura Municipal de Cariacica, inscrito no CNPJ sob o nº 27.150.549/0001-19, estabelecido na Rod. BR 262 - KM 3,5 - Trevo de Alto Lage - Cariacica - ES, CEP 26.151-025, neste ato representado pelo Excelentíssimo Senhor Prefeito Municipal, HELDER IGNACIO SALOMÃO, brasileiro, casado, profissão Professor, identidade N.º 632.132-SSP/ES, CPF N.º 768.087.427-15 em vista o constante e decidido no Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07, celebrado entre o GEEMPA e o FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE resolvem celebrar o presente contrato, mediante as condições expressas nas cláusulas seguintes.

#### DO OBJETO

**CLÁUSULA PRIMEIRA** - O presente contrato tem por objeto a descrição da relação de parceria entre o GEEMPA e a Prefeitura de Cariacica para a execução de serviços de implantação e implementação de sua tecnologia educacional de correção de fluxo escolar selecionada no programa do Ministério da Educação denominado "*Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização*", subsidiado pelo FNDE, Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07.

**Parágrafo Primeiro** - As tecnologias educacionais de correção de fluxo escolar "*Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização*", foram pré-qualificadas pelo Ministério da Educação, por meio dos editais publicados no Diário Oficial da União de 14 de setembro de 2007 e 1º de dezembro de 2008, obedecidas as regras estabelecidas no 1º e 2º Editais de Pré-Qualificação de Tecnologias Educacionais que Promovam a Qualidade da Educação Básica.

**Parágrafo Segundo** - A tecnologia educacional do Geempa, qualificada pelo MEC em seu programa de "*Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização*", foi selecionada pela Prefeitura Municipal de Cariacica que, ao elaborar seu Plano de Ações Articuladas (PAR), incluiu essa demanda, mediante análise do Ministério da Educação, entre aquelas pré-qualificadas na forma do parágrafo anterior.

#### DA DESCRIÇÃO DA PARCERIA

**CLÁUSULA SEGUNDA** - A tecnologia de Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização do GEEMPA assenta-se sobre a realização de um Curso e três Assessorias de formação para professores alfabetizadores, bem como reuniões de estudo semanal para apoio contínuo do trabalho.

**Parágrafo primeiro** - A Prefeitura de Cariacica se compromete a cumprir as orientações descritas no presente instrumento para possibilitar a plena implementação da tecnologia do GEEMPA.

**CLÁUSULA TERCEIRA** - O número de alunos a serem atendidos pelo termo de compromisso será o seguinte: 120 alunos.

**GEEMPA**GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃOPROTUDOLO  
10  
FOLHA RUBRICAPROTUDOLO  
07  
FOLHA RUBRICA

**CLAUSULA QUARTA** – As fases de realização desta parceria para implementação da tecnologia de Correção de Fluxo do GEEMPA são as seguintes:

Item	Descrição
1	Levantamento preliminar para constituição das turmas do programa de correção de fluxo, seleção dos professores que regerão estas turmas e de um coordenador municipal para acompanhar a implementação desta tecnologia.
2	Realização de Curso Inicial de cinco dias para capacitação dos professores na implementação da Tecnologia de Correção de Fluxo do GEEMPA.
3	Reuniões de estudo semanais por grupos de professores.
4	Reuniões do coordenador municipal do projeto com os coordenadores dos grupos de estudos dos professores, para acompanhamento e dinamização do trabalho.
5	Realização de 3 Assessorias para formação continuada e acompanhamento dos professores das turmas.
6	Avaliação final e redação de relatório.

#### DA VIGÊNCIA

**CLAUSULA QUINTA** – O presente contrato terá vigência de 10 (dez) meses, a partir da data de sua assinatura, podendo ser prorrogado, mediante aditamentos ao instrumento original, havendo interesse e manifestação expressa das partes, assim como condições mais vantajosas para a sua consecução.

#### DO ACOMPANHAMENTO

**CLAUSULA SEXTA** – O acompanhamento e a fiscalização da execução deste contrato ficarão a cargo da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Cariacica e da Presidência do GEEMPA.

**Parágrafo Primeiro** – Caberá à Secretaria Municipal de Educação, na qualidade de responsável pelo cumprimento do contrato:

I – Apresentar coordenador municipal da proposta que deve participar, acompanhar, fiscalizar e monitorar a execução do contrato, de modo que sejam cumpridas integralmente todas as condições (objeto, prazos, vigência) estabelecidas;

II – Resolver, com a antecedência necessária, eventuais falhas, atrasos ou fatos relevantes que possam prejudicar o cumprimento dos prazos estabelecidos, ou que acarretem a necessidade de prorrogação de prazos ou de vigência contratual, quando for o caso;

III – Garantir ao GEEMPA toda e qualquer informação sobre ocorrências ou fatos relevantes relacionados ao objeto do presente contrato;

IV – Fornecer e possibilitar, quando necessário, informações ou procedimentos que possam auxiliar a execução, por parte do GEEMPA, da tecnologia de Correção de Fluxo;

V – Certificar quanto à fiel comprovação da prestação dos serviços contratados, atestando os documentos comprobatórios propostos, registrando e justificando fatos que impeçam o cumprimento dos prazos estabelecidos;

VI – Encaminhar ao GEEMPA os documentos necessários à comprovação da execução dos serviços, rigorosamente, na forma exigida neste contrato;

**GEEMPA**GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO

PROTOCOLO	
41	sl
FOLHA	RUBRICA

PROTOCOLO	
06	sl
FOLHA	RUBRICA

VII – Emitir pareceres, quando necessário, relativos à execução do contrato, em especial em relação às fases de estudos e aplicação da metodologia do GEEMPA, alterações de procedimentos e repactuações contratuais.

VIII – Responsabilizar-se pela execução dos serviços do coordenador municipal e dos professores municipais envolvidos na presente proposta, conforme acordado com o GEEMPA, respondendo civil e criminalmente por todos os danos, perdas e prejuízos que, por dolo ou culpa sua, de seus empregados, prepostos, ou terceiros no exercício de suas atividades, vier a, diretamente, causar ou provocar.

Parágrafo Segundo – Caberá ao GEEMPA, na qualidade de GESTOR da execução da tecnologia de Correção de Fluxo:

- I – Acompanhar a execução das fases do presente contrato;
- II – Adotar os procedimentos programáticos para realização plena do presente contrato;
- III – Prestar orientações técnicas à Prefeitura de Cariacica, relativas à observância das condições pactuadas, no que diz respeito à execução da tecnologia de correção de fluxo e outros esclarecimentos que venham a ser solicitados.

**CLÁUSULA SÉTIMA – O GEEMPA, durante a vigência deste contrato, compromete-se a:**

- I – Manter as condições de habilitação e qualificação exigidas durante toda a vigência do contrato, informando a ocorrência de qualquer alteração nas referidas condições;
- II – Atender as condições de desenvolvimento de sua proposta de Correção de Fluxo no tempo previsto;
- III – Responsabilizar-se pela execução dos serviços objeto deste contrato, respondendo civil e criminalmente por todos os danos, perdas e prejuízos que, por dolo ou culpa sua, de seus empregados, prepostos, ou terceiros no exercício de suas atividades, vier a, diretamente, causar ou provocar;
- IV – Executar todos os serviços com competência científica qualificada;
- V – Distribuir os materiais didáticos previstos na proposta aprovada no Processo Administrativo nº 23000.001044/2009-07, celebrado entre o GEEMPA e o FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE.

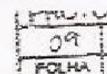
Parágrafo Único – O GEEMPA assume total responsabilidade a respeito das marcas, materiais didáticos, programas de computador e demais materiais utilizados na implantação e implementação do serviço, em especial no que se refere aos direitos intelectuais incidentes sobre a tecnologia educacional e no que se refere à responsabilidade civil e criminal decorrente de eventuais impugnações realizadas pelos titulares de direitos intelectuais.

### DA EXECUÇÃO DOS SERVIÇOS

**CLÁUSULA OITAVA – Todos os serviços deverão ser executados em conformidade com os dispositivos seguintes, sendo garantida, ainda, a prestação de quaisquer outros serviços necessários à execução deste contrato:**

## GEEMPA

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO



**Parágrafo Primeiro** – A metodologia de Correção de Fluxo do GEEMPA alfabetiza alunos com defasagem idade/série, os quais permanecem integrados em suas turmas regulares, em um turno escolar.

**Parágrafo Segundo** – Os alunos passam a integrar nova turma de alunos, no turno inverso de sua turma regular. Nesta nova turma eles têm aulas de três horas, três vezes por semana, durante três meses aproximadamente.

**Parágrafo Terceiro** – Os professores das turmas de Correção de Fluxo têm um apoio pedagógico de responsabilidade do Geempa, subsidiado pelo FNDE, constituído de: um curso inicial de cinco dias; três assessorias, de dois dias cada uma, em intervalos regulares no período de alfabetização; uma reunião semanal de estudos com colegas de turmas do mesmo programa.

Os professores destas turmas, preferencialmente alfabetizadores, são recrutados e pagos pelo município, prevendo-se um total de 20 horas semanais de trabalho que compreendem aulas, planejamento e reuniões de estudos.

**Parágrafo Quarto** – Serão considerados alunos não alfabetizados, portanto, candidatos a participar deste programa, aqueles que não são capazes de ler e compreender um texto simples, e não são capazes de escrever um texto que alguém, medianamente instruído, possa ler e compreender seu conteúdo.

**Parágrafo Quinto** – O GEEMPA dispõe de instrumento chamado aula-entrevista. Este instrumento é aplicado antes de iniciar o programa, e três vezes durante o período de alfabetização para fornecer elementos ao planejamento do professor. Além disso, no final do período de alfabetização será utilizado outro instrumento que consiste na leitura e na escrita de texto, para comprovação da alfabetização dos alunos.

**Parágrafo Sexto** – O GEEMPA se responsabiliza por ministrar o Curso Inicial de 5 dias, coordenar as 3 assessorias, que ocorre em cidades-pólo, e distribuir três cadernos com atividades para os alunos, bem como 8 livros de apoio aos professores. Também serão distribuídos materiais didáticos concretos: Veritek, baralho de números e de letras, alfabeto móvel e letras em pedaços.

**Parágrafo Sétimo** – Cada município deve ter, no mínimo, um coordenador deste programa. O coordenador também faz o curso inicial e as assessorias, mas não participa das reuniões semanais de estudos, cujo grupo de professores integrantes é coordenado por um deles.

**Parágrafo Oitavo** – O coordenador ou os coordenadores em cada município são essencialmente os animadores do programa e, para tal, precisam apropriar-se das riquezas da tecnologia.

**Parágrafo Nono** – Cabe a cada município garantir salas de aula, merenda pedagógica e meios para atividades culturais durante o tempo de alfabetização. A coordenação municipal corresponde definir turmas de alunos para correção de fluxo, assim como recrutar docentes para elas.

**Parágrafo Décimo** – Cabe também a cada município garantir a participação de todos os regentes de turma e de coordenação nos atos de capacitação docente, isto é, no Curso Inicial e nas três assessorias, cobrindo despesas de transporte, alimentação e hospedagem, quando a cidade-polo não for a sua.

### DA RESCISÃO

**GEEMPA**GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO  
METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO

PROTOCOLO	
13	1
PÓLINA CARIACICA	

PROTOCOLO	
10	1
PÓLINA CARIACICA	

**CLÁUSULA NONA** – A inexecução total ou parcial do contrato, ressalvada a situação descrita no Parágrafo Segundo da Cláusula Nona, enseja sua rescisão pelo CONTRATANTE, que será formalmente motivada nos autos, assegurado o contraditório e a ampla defesa, com as consequências previstas abaixo.

**Parágrafo Primeiro** – A rescisão contratual poderá ser:

I – determinada por ato unilateral e escrito e será precedida de argumentação escrita e fundamentada da autoridade competente;

II – amigável, por acordo entre as partes, mediante autorização escrita e fundamentada da autoridade competente;

III – judicial, nos termos da legislação.

**CLÁUSULA DÉCIMA** – A execução deste contrato, bem como os casos nele omissos, regula-se pelas cláusulas contratuais e pelos preceitos de direito público, aplicando-se, supletivamente, os princípios de teoria geral dos contratos e as disposições de direito privado.

E, por estarem assim justos e contratados, assinam o presente instrumento em 3 (três) vias de igual teor e forma, para todos os fins previstos em direito, na presença das duas testemunhas abaixo identificadas, que a tudo assistiram e que também o subscrevem.



**Célia Maria Vilela Tavares**  
Secretária de Educação do Município de Cariacica



**Esther Pillar Grossi**  
Presidente do GEEMPA

**TESTEMUNHAS:**

1. Paulo Ferreira de Oliveira

RG: 1.524.608 - SSP/MS

CPF: 083.370.217-30

2. Luiz de Moraes

RG: 906.926.327-6

CPF: 024.938.900-49

## ANEXO O – ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES DO GEEMPA

### 7) Acompanhamento do programa de correção de fluxo na alfabetização: “Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação” (GEEMPA);

**Descrição:** O programa de correção de fluxo escolar do Geempa visa reintegrar o aluno nos níveis de aprendizagem que lhes correspondem no sistema escolar, com isso minimizar os problemas de distorção idade série/ano. A tecnologia do Geempa implica em uma renovação metodológica profunda. Ela trabalha com um novo paradigma e requer atualização de parte dos professores, sobre os quais recai a principal responsabilidade do êxito do programa. No ano de 2010 foram atendidos 60 alunos, em 2011 130 alunos e 2012 atende em média 170 alunos, perfazendo um total de 440 alunos atendidos neste período.

**GEEMPA – Grupo de Estudo em Educação, Pesquisa, Metodologia e Ação** – inscrito no CNPJ sob o nº 87.092.706/0001-09, estabelecido à Rua Lopo Gonçalves, 511, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, que a professora **Esther Pillar Grossi** como presidente. O GEEMPA desenvolveu uma **Tecnologia de Correção de Fluxo na Alfabetização**, e está dentre as que foram pré-qualificadas foram pelo **Ministério da Educação**, por meio dos editais publicados no Diário Oficial da União de 14 de setembro de 2007 e 1º de dezembro de 2008, obedecidas as regras estabelecidas no 1º e 2º Editais de Pré-Qualificação de Tecnologias Educacionais que Promovam a Qualidade da Educação Básica.

#### **Proposta do Programa:**

*Alfabetizar alunos com defasagem idade/série, os quais permanecem integrados em suas turmas regulares, em um turno escolar.*

*Os alunos passam a integrar nova turma de alunos, no turno inverso de sua turma regular.*

*Nesta nova turma eles têm aulas de três horas, três vezes por semana, num período de três meses a cinco meses aproximadamente.*

O Programa de Correção de Fluxo do GEEMPA chegou ao município de Cariacica em maio de 2010 este Município fez adesão ao Programa de Implementação de Tecnologia de Correção de Fluxo Escolar na Alfabetização-GEEMPA numa parceria com MEC/FNDE/GEEMPA. Esta ação, apontada no PAR tem como meta resgatar a função da ação educativa escolar no que diz respeito à tarefa de alfabetizar, com competência, todas as crianças brasileiras, no limite máximo de 03 anos, após seu ingresso no Ensino Fundamental. Uma vez confirmada, pelos resultados, a eficácia do Programa, o MEC/FNDE ampliou para até 2014, o acordo celebrado com o GEEMPA. Dessa forma, a vinculação desse Município com o Programa estende-se até este novo prazo.

*em um período de três meses a cinco meses aproximadamente.*

**O Programa de Correção de Fluxo em números - (Julho de 2010 a dezembro de 2011)**

Rua da Laje, nº 13 – Itaquari – Cariacica – Cep. 29.151-480.

Tel/Fax: (27) 3346-6480 3346-6482

Correio Eletrônico: seme@cariacica.es.gov.br