

**A sobralização do Brasil começa pelo sistema de escrita:  
a alfabetização gerenciada pelos setores privados no município de Vila Velha/ES**

*The sobralization of Brazil begins with the writing system:  
literacy managed by the private sectors in the municipality of Vila Velha/ES*

*La sobralización de Brasil comienza con el sistema de escritura:  
alfabetización gestionada por los sectores privados en el municipio de Vila Velha/ES*

Guilherme Luiz Formigheri Fuá de Lima<sup>1</sup>  
Universidade Federal do Espírito Santo

Sara Gabrielle Fonseca Ribeiro<sup>2</sup>  
Universidade Federal do Espírito Santo

Priscila Monteiro Chaves<sup>3</sup>  
Universidade Federal do Espírito Santo

**Resumo:** Este estudo trata da atuação do Lyceum Consultoria Educacional e da Associação Bem Comum (ABC) na Secretaria Municipal de Educação do município de Vila Velha/ES na implementação de políticas de gestão da alfabetização. Buscou-se observar os modos como o controle de resultados quantificáveis da alfabetização vêm se modificando e quais reducionismos característicos das avaliações em matemática e língua portuguesa ganham mais notabilidade com a inserção do acesso remoto. Isso ocorre em um rigoroso procedimento administrativo e informatizado de cobrança que flui desde a gestão escolar, de acordo com o modelo de avaliação unilateral em larga escala orientado pelas/para as demandas do capital. Pela similaridade e decorrência direta, traçamos um paralelo entre Vila Velha e a política operada no estado do Ceará denominada PAIC – Programa Alfabetização na Idade Certa. Ademais, foram consideradas as repercussões formativas e político-ideológicas dessas políticas para a classe trabalhadora.

**Palavras-chave:** Estado Integral; Aparelhos Privados de Hegemonia (APH); Alfabetização; Vila Velha; PAIC; Gerencialismo.

**Abstract:** This study deals with the performance of Lyceum Consultoria Educacional and Associação Bem Comum (ABC) in the Municipal Department of Education in the municipality of Vila Velha/ES in the implementation of literacy management policies. We sought to observe the ways in which the control of quantifiable literacy results has been changing and which reductionisms characteristic of assessments in Mathematics and Portuguese language gain more notability with the insertion of remote access. This takes place in a rigorous

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [guilherme.formigheri@gmail.com](mailto:guilherme.formigheri@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2284892379786951>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4898-1840>.

<sup>2</sup> Mestra em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [saragabriellefr@gmail.com](mailto:saragabriellefr@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1049056396377963>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9452-8050>.

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [priscila.chaves.ufes@gmail.com](mailto:priscila.chaves.ufes@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8817909868659161>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3986-6157>.

administrative and computerized collection procedure that flows from school management, according to the large-scale unilateral evaluation model oriented by/for the demands of capital. Due to the similarity and direct result, we draw a parallel between Vila Velha and the policy operated in the state of Ceará called PAIC – Literacy Program at the Right Age. Furthermore, the formative and political-ideological repercussions of these policies for the working class were considered.

**Keywords:** Integral State; Private Apparatuses of Hegemony (APH); Literacy; Vila Velha; PAIC; Managerialism.

**Resumen:** Este estudio trata sobre la actuación del Lyceum Consultoria Educacional y de la Associação Bem Comum (ABC) de la Secretaría Municipal de Educación del municipio de Vila Velha/ES en la implementación de políticas de gestión de la alfabetización. Buscamos observar las formas en que el control de los resultados cuantificables de alfabetización ha ido cambiando y qué reduccionismos característicos de las evaluaciones en Matemáticas y Lengua Portuguesa ganan más notoriedad con la inserción del acceso remoto. Esto ocurre en un riguroso procedimiento de recaudación administrativa e informatizada que emana de la gestión escolar, según el modelo de evaluación unilateral de gran escala orientado por/para las demandas del capital. Por la similitud y el resultado directo, trazamos un paralelo entre Vila Velha y la política operada en el estado de Ceará denominada PAIC – Programa de Alfabetización en la Edad Correcta. Además, se consideraron las repercusiones formativas y político-ideológicas de estas políticas para la clase obrera.

**Palabras clave:** Estado Integral; Aparatos Privados de Hegemonía (APH); Literatura; Vila Velha; PAIC; Gerencialismo.

---

**Recebido em:** 15 de março de 2023.

**Aceito em:** 20 de novembro de 2023

---

## Introdução

Neste texto buscamos compreender o sentido da atuação do *Lyceum Consultoria Educacional* e da *Associação Bem Comum* na gestão da alfabetização da Secretaria Municipal de Educação do município de Vila Velha/ES. Essas são entidades do assim chamado Terceiro Setor – também denominados de Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) que, em regime de colaboração com a administração municipal, têm implantado o que denominam de *cooperação técnica*, direcionada especialmente às políticas de alfabetização, atuando em mudanças diretamente no trabalho de professoras alfabetizadoras<sup>4</sup> tanto em sala de aula, quanto constituindo novos mecanismos de gestão e controle desse trabalho. Tal fato reflete em

---

<sup>4</sup> Diversas pesquisas já publicadas indicam que a maior parte do magistério que atua na alfabetização é de mulheres, o que motiva nossa escolha pelo gênero feminino.

alterações no modo operacional da administração escolar, na condução do trabalho docente e sobretudo na formação dos alunos. Essa atuação conjunta entre Estado e Sociedade Civil se configura naquilo que se tem denominado de “nova gestão pública” ou “governança sem governo”, que consiste em uma modalidade de gestão do consenso social, operando uma reconversão da função social da escola no interior do complexo social (SHIROMA; EVANGELISTA, 2015). Para esta apreciação, recorreremos aos documentos disponibilizados no sítio eletrônico do Programa Educar pra Valer, bem como o Plano de Ação do Município de Vila Velha, disponibilizado pela Rede, (OLIVEIRA; ROSSI, s.d., OLIVEIRA; ROSSI, 2021, CONSULTORIA LYCEUM, s.d., EDUCAR PRA VALER, s.d., BEM COMUM, 2022, BEM COMUM, s.d.). Optamos pelo recorte temporal 2022-2023 para nossa análise documental dada a implementação e forte atuação do Programa no município nesse intervalo de tempo.

Situado na região da Grande Vitória, o município de Vila Velha se encontra, no momento desta pesquisa, em um contexto de nova administração, baixos salários e condições precarizadas do trabalho docente, com falta de professores em sala de aula e ausência de formação docente orgânica em serviço para professoras alfabetizadoras. A proposta de trazer a experiência de Sobral/CE para a cidade, mais especificamente dos índices e resultados das avaliações externas, foi atrativa para a administração do município, dando início ao acordo de cooperação público-privada.

Ambos os aparelhos privados aqui em questão possuem uma confluência político-ideológica que os unifica em torno do projeto empresarial colocado em prática na cidade de Sobral/CE há mais de vinte anos pela continuidade política governamental do município, como a criação do Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC. Remetendo-se diretamente a esse conjunto de mudanças operadas primeiro no Ceará, usando os indicadores e índices educacionais correlatos como uma justificativa de êxito, a *Associação Bem Comum*, com sede em Fortaleza/CE, elabora e centraliza-se pelo *Programa Educar pra Valer* (EpV) – em parceria com a Fundação Lemann, a Fundação Vale, o Instituto Natura e o B3 Social.

O objetivo do programa consiste em espalhar a experiência cearense por “[...]” 50 municípios brasileiros que queiram empreender mudanças na gestão pública, educacional e pedagógica “[...]” para que “[...]” conquistem os níveis de aprendizagem esperados para sua série e idade” (EDUCAR PRA VALER, s. d., s. p.). Em seu site, contém a informação de que o programa iniciou em 2018 com cinco municípios e, já em 2019, expandiu para vinte e três, prevendo em 2021 o total de quarenta e oito municípios atendidos. No ano de 2023, o programa chegou ao número de 3.282 municípios brasileiros atendidos e, no Espírito Santo, o programa está presente nos municípios de Vitória, Cachoeiro de Itapemirim, Linhares, Nova Venécia e Vila Velha (BEM COMUM, s. d.). Aos municípios são ofertadas formação continuada para os

professores, os pedagogos e os gestores escolares, formação e acompanhamento da equipe técnico-pedagógica das secretarias de educação, além de avaliações de língua portuguesa, matemática e fluência leitora integradas ao Sistema de Avaliação Educar pra Valer (Saev) desenvolvido pelo programa.

Na experiência do município de Vila Velha por nós apreciada, temos a presença de um terceiro agente de colaboração empresarial, em uma espécie de “relação tripartite”. O Lyceum Consultoria Educacional foi criado em 2009, com sede em Sobral/CE. É liderado por Joan Edesson de Oliveira e Jocelaine Regina Duarte Rossi, ambos Mestres em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC) com atuação importante especificamente na cidade de Sobral, palco da experiência-modelo dos reformadores da alfabetização.<sup>5</sup>

No site da empresa de consultoria há um único artigo, de cinco páginas, intitulado *O que fazem as boas escolas*, no qual Oliveira e Rossi discutem a melhora na nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de algumas escolas públicas municipais. Segundo eles,

[...] escolas boas conseguem definir com clareza meridiana o seu foco: **a aprendizagem dos alunos**. A obviedade disso, sua limpidez, parece espantar ainda muitos dos nossos educadores. É preciso tratar a escola como um local de muitos problemas, mas também como espaço no qual vamos encontrar as soluções para esses problemas. É preciso compreender que há questões externas que interferem na aprendizagem dos alunos, muitas vezes graves, mas que, na sua maioria, são periféricas [...].

Há uma tríade fundamental para os bons resultados: trabalho efetivo na sala de aula; acompanhamento pedagógico; monitoramento por parte da Secretaria Municipal de Educação. A correta articulação dessa tríade e a sua eficaz execução levam a bons resultados (OLIVEIRA; ROSSI, s. d., p. 2, grifos do original).

O discurso hegemônico de primazia da aprendizagem, associado aos índices educacionais evidenciados pelas avaliações externas, colaboram para que as orientações e acordos sejam realizados com as secretarias municipais, tornando-se políticas públicas de gestão educacional que foram direcionadas pelos APH. O Lyceum Consultoria Educacional também está à frente do trabalho com a formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental dos municípios em que o EpV atua.

---

<sup>5</sup> O professor Joan Edesson de Oliveira foi “[...]” o primeiro Superintendente de Gestão da Secretaria de Educação de Sobral, o primeiro Diretor da Escola de Formação Permanente do Magistério de Sobral e Consultor de Gestão da Secretaria de Educação Básica do Ceará, atuando na equipe que elaborou e implantou o Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC”; enquanto que Jocelaine Regina Duarte Rossi teve sua dissertação de mestrado estudando “[...]” o impacto do PAIC em redes municipais de ensino” e “[...]” foi professora do Ensino Fundamental na rede privada de ensino, formadora da Secretaria de Educação de Sobral. Foi a primeira Coordenadora Pedagógica da Escola de Formação Permanente do Magistério de Sobral, responsável por conceber e estruturar a política de formação da referida instituição” (CONSULTORIA LYCEUM, s. d., s. p.).

Concordamos que as escolas públicas brasileiras não têm alfabetizado as crianças no período do ciclo de alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental, mas compreendemos que muitas são as questões que perpassam a atuação de professores em sala de aula, como condições de trabalho, precarização da formação docente e condições socioeconômicas das famílias, por exemplo. Entretanto, a abordagem trazida no documento disponível no *site* do programa é clara: o primeiro parágrafo trata de afirmar e convencer que as escolas devem resolver seus próprios problemas; o segundo, de estabelecer como isso pode ser feito. Visto que a noção de “aprendizagem” não é de nenhum modo algo óbvio, suscitando longas querelas que povoam a história da educação, o que parece espantar pela obviedade e superficialidade é o documento de natureza sucinta e sumariamente programática que a empresa de consultoria apresenta em seu sítio eletrônico.

O documento incorre em detrações elementares, como tratar as “questões externas” à escola, ainda que as considere graves, como questões que “[...] na sua maioria, são periféricas”. Essa afirmação, sabemos, trata-se de uma manobra de ordem ideológica, que visa a reduzir os problemas das redes públicas a problemas de gestão, particulares, e que por isso podem ser resolvidos internamente, enquanto desafios de gestão, visto que “[...] no interior da escola é muito forte o discurso da pobreza, da miséria, da culpabilização das famílias, quase nunca se atribuindo responsabilidade pelos resultados de aprendizagem dos seus alunos” (OLIVEIRA; ROSSI, s. d. p. 2). Identificamos que há uma semelhança discursiva que beira o espelhamento no documento assinado pela Associação Bem Comum e pelo Programa Educar pra Valer, que traça o plano de ação para a cidade de Vila Velha. Esse consiste em planejar metas e ações para o alcance de resultados e, conseqüentemente, repasses financeiros do estado e da União para os municípios.

Os graves problemas que afligem a escola, desde o contexto ampliado da formação social brasileira, não podem ser negados ou mesmo secundarizados se quisermos compreender o sentido que as frações da burguesia brasileira historicamente imprimem à educação. Tal relação é textualmente negada no discurso reformador capitalista, evadindo-se de pôr em xeque a relação que normaliza, num mesmo patamar histórico, indicadores socioeconômicos e indicadores educacionais. Pelo contrário, o discurso evasivo é o que sustenta que as reformas mirem prioritariamente no fracasso escolar como um problema de gestão.

A centralidade do debate na eficiência do ensino e da gestão escolar encobriu a atualização da “segunda fila” – ou seja, do outro eixo de produção da escola, interligado ao eixo do ensino, mas irredutível a ele – por meio da migração de novas tarefas assistenciais para o setor educacional e da posição estratégica atribuída à escolarização fundamental no novo contexto econômico-social. Trata-se de um eixo

que, posto à margem da compreensão da escola, permitia ao governo operar, com razoável liberdade, mediante a “política educacional”, um leque de aspectos e ações que, a rigor, se inscreviam num programa, bem mais amplo, de reforma política social (ALGEBAILLE, 2009, p. 82-3).

Além da escola estar inserida num contexto ampliado que a define, também as políticas educacionais estão, de modo complementar, inseridas no conjunto das contrarreformas em curso – o Novo Ensino Médio talvez seja o exemplo atual mais marcante, surgido via medida provisória em meados de 2016 e tornado lei no ano seguinte. Como nos fala Algebaile (2009, p. 23), temos na escola pública uma “[...] hipertrofia para o trabalho simples, [...] a sociedade que se produz na desigualdade, quando impelida a universalizar a educação básica, o faz de forma desigual e dual”.

Nenhum trabalhador da educação que porte uma formação de qualidade deixará de defender a melhora da educação pelas vias do trabalho “efetivo” na sala de aula e do complementar acompanhamento pedagógico. Esse senso comum, trazido pelo Programa após apresentar os dados das avaliações diagnósticas do município juntamente aos últimos resultados do IDEB, sugere que os professores e gestores do município acreditem que precisam mudar suas práticas e reduzir seu trabalho às reproduções orientadas pelo EpV.

Para o funcionamento do Programa, há um elemento não tão novo, um terceiro aspecto que representa de modo especial o Programa da consultoria privada: “[...] monitoramento por parte da Secretaria Municipal de Educação”. Tomando atenção para o uso do verbo “monitoramento”, essa passagem alude o controle e fiscalização de resultados na alfabetização a partir do desempenho nas avaliações em larga escala, como é o caso do IDEB, tomado quase sempre como ponto de partida (inquestionável) da discussão. A esse respeito, tomemos as palavras dos intelectuais orgânicos da consultoria privada quando falam de sua experiência exitosa:

Passou a se desenvolver, em muitos municípios, políticas públicas de educação focadas nos resultados, na aprendizagem dos alunos. No Ceará, o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) é o carro-chefe da Secretaria de Educação, apontado como o principal responsável pelo desempenho dos municípios. O PAIC é, sem dúvida, o mais bem sucedido programa de gestão educacional, componente de uma política educacional estruturada, no Ceará, em todos os tempos. O PAIC ajudou muito a reposicionar a discussão sobre o fracasso escolar e a trazer à tona a discussão central sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Há uma pressão grande da sociedade sobre os governos, sobre as escolas. Quando o Ministério da Educação divulga os resultados, permitindo que se comparem municípios, estados e escolas entre si, isto gera uma pressão e um questionamento: por que tal escola é melhor do que outra? Por que o município A, pobre, miserável, tem resultados melhores do que o município B, nas mesmas condições? No Ceará, o processo de redistribuição do ICMS com

base em critérios que privilegiam aqueles municípios que têm melhor desempenho na educação também ajuda nessa pressão. Tudo isso contagia a sociedade, alimenta a pressão social exercida sobre os governos (OLIVEIRA; ROSSI, s. d., p. 2).

A redenção do fracasso social pela via da gestão escolar por resultados está posta e o PAIC é apresentado como “[...] o mais bem sucedido programa de gestão escolar” brasileiro. Além disso, na explicação da consultoria empresarial-contrarreformista, os recursos devem ser destinados sob a pressão da competitividade por recursos públicos, continuando dentro do funcionamento de entidades públicas e estatais (*stricto sensu*) a mesma dinâmica ampliada estabelecida entre capitalistas privados no mercado de trocas, uma das características da nova gestão pública. Há a defesa explícita da escola como uma empresa que vende resultados e com isso consegue captar mais recursos públicos, como vimos amargando nos últimos anos.

O documento programático do site da Lyceum Consultoria afirma que o “[...] acompanhamento pedagógico, função do coordenador da escola, se dá na sala de aula. Essa é a primeira premissa: a sala de aula é o local de trabalho do coordenador pedagógico da escola tanto quanto do professor” (OLIVEIRA; ROSSI, s. d., p. 3). À primeira vista, pode se tratar de uma tentativa de desenvolver um tipo de gestão mais informada acerca do trabalho dos professores e da aprendizagem dos alunos, o que é algo importante, sem dúvidas, mas diante do quadro da maioria das escolas públicas atuais, de déficit de pessoal no quadro administrativo, acaba por gerar um acúmulo de funções e uma cobrança exacerbada nos profissionais do apoio pedagógico. Mas o mais sintomático consiste em que essa abordagem gerencialista reforça a implementação das atuais políticas educacionais enquanto aplicação desde a gestão escolar. O que se pretende é apertar as amarras para operar as reformas pretendidas. “A boa escola precisa de um bom maestro, capaz de reger com precisão os seus músicos na execução da sinfonia da aprendizagem. É este o bom desafio que nos espera” (OLIVEIRA; ROSSI, s. d., p. 3). O bom maestro, nesse caso, não diz respeito primariamente ao professor, mas ao gestor escolar. O que temos visto incessantemente é o modo como cada vez mais a educação, e conseqüentemente a alfabetização, vai deixando de ser uma questão de formação (tanto de alfabetizadores quanto de leitores) para se tornar uma questão de gestão.

### **Alfabetização “pra valer”**

Em parceria com a Fundação Lemann e os demais APH aqui já citados, os aparelhos privados em tela buscam a “[...] construção de uma política pública educacional que assegure a alfabetização das crianças na idade certa e a aprendizagem adequada dos conteúdos nas séries iniciais do Ensino Fundamental [...]”, realizando seu intento a partir de uma investida “[...]”

na implementação de boas práticas de gestão educacional e pedagógica [...]”, visando ao “[...] protagonismo dos gestores e das equipes técnicas de cada município” (BEM COMUM, s. d., p. 4). Por estranho que possa parecer, estamos falando de um processo de alfabetização desde a gestão escolar, cuja sala de aula e o professor aparecem como um meio de campo inevitável para isso. O documento que estabelece o plano de ação para o município de Vila Velha explicita cinco objetivos dos aparelhos reformados que valem serem listados aqui.

- Consolidar o aprendizado da alfabetização até os 07 anos de idade.
- Oferecer programa de apoio para alfabetizar as crianças do terceiro ao quinto ano que não foram ainda alfabetizadas.
- Elevar o percentual de alunos no nível adequado em língua portuguesa e matemática de acordo com os parâmetros de avaliações externas nacionais.
- Melhorar o fluxo escolar: eliminar o abandono e elevar o índice de aprovação do município, pensando estratégias responsáveis para melhorar a aprendizagem.
- Superar as metas do IDEB previstas pelo Ministério da Educação (BEM COMUM, s. d. p. 4).

Dentre os cinco objetivos, apenas dois tratam diretamente da alfabetização – vemos que a idade certa é sete anos; e três objetivos se relacionam direta ou indiretamente com processos de avaliação, como é o caso do IDEB, além do foco explícito nas disciplinas de português e matemática, como as contrarreformas curriculares que vimos sofrendo historicamente demonstram. Vemos, assim, que o foco não é apenas a alfabetização, mas fundamentalmente a operação de mudanças qualitativas na estrutura da escola, na relação entre gestores(as), pedagogos(as) e professores(as).

O processo de assessoria técnica consiste inicialmente em realizar um diagnóstico da rede de ensino a fim de colocar em prática um amplo plano de ações<sup>6</sup> de duração de quatro anos que busca realizar os cinco objetivos listados acima. Prestemos atenção em três ações que são complementares: “auxílio na reorganização de processos internos das secretarias municipais e suas redes”; “disponibilização e apoio à realização de avaliações diagnósticas e formativas e

---

<sup>6</sup> O plano de ações conta com uma lista de doze tópicos que descrevem o que fazer, que são listados a seguir na íntegra: “Elaboração e devolutiva do diagnóstico inicial da rede; Apoio na construção e no acompanhamento de um plano de ação focado na melhoria da aprendizagem e sucesso dos alunos; Auxílio na reorganização de processos internos das secretarias municipais e suas redes; Disponibilização e apoio à realização de avaliações diagnósticas e formativas e realização de avaliações somativas externas; Disponibilização de sistema informatizado, denominado Sistema de Avaliação Educar pra Valer (SAEV); Leitura e interpretação de resultados das avaliações e norteamto de reflexões sobre sua consequente repercussão na formação e intervenção pedagógica, assim como na gestão; Realização de formações para gestores da secretaria, gestores escolares, coordenadores pedagógicos, formadores e professores, de forma a subsidiar a estruturação da política de formação de profissionais da rede educacional; Disponibilização de material didático estruturado para professores e alunos; Suporte à implementação de acompanhamento às escolas; Suporte na definição de estratégias de incentivo e valorização dos profissionais da rede; Consultoria para a definição de estratégias para dar continuidade e sustentabilidade às conquistas educacionais; Realização de seminários regionais e eventos nacionais para compartilhamento de experiências e troca de aprendizados entre as gestões municipais” (BEM COMUM, s. d., p. 5).

realização de avaliações somativas externas”; “disponibilização de sistema informatizado, denominado Sistema de Avaliação Educar pra Valer (SAEV)”. As três ações confluem para realizar uma alteração na estrutura administrativa da escola com a finalidade da consolidação de uma escola voltada para resultados, que há muito vem sendo cobrada e que ainda não se realiza com plenitude, segundo o que demandam. Possui sua dinâmica interna orientada e organizada a partir de procedimentos avaliativos internos e principalmente orientada à avaliação externa em larga escala e a busca pela melhora dos indicadores. Ainda que essa orientação venha acontecendo há bastante tempo nas escolas brasileiras, o que nos deparamos no caso de Vila Velha é o controle mais ostensivo desse gerencialismo.

Para auxílio nessa tarefa de busca pelo controle total, a implantação da informatização enquanto ferramenta de controle técnico dos processos foi adotada pelos APHs, similar ao controle informatizado das relações dentro das estruturas de empresas do setor privado, que servem para conformar o comportamento desde a demanda por resultados, através do despotismo impessoal das planilhas de resultados (e falhas), visto que a “[...] leitura e interpretação de resultados das avaliações e norteammento de reflexões sobre sua consequente repercussão na formação e intervenção pedagógica, assim como na gestão [...]” são procedimentos normativos a serem adotados já como pressuposto inarredável. Afirmam que o que se busca é “[...] fortalecer a autonomia das escolas (financeira, administrativa e pedagógica) [...]” na aplicação das reformas educacionais em curso como justificativa para adoção de estratégias próprias da indústria de plataformas educacionais digitais. Com isso, vemos que a referida autonomia está, na verdade, ainda mais restrita à adoção das orientações e propostas pelos APHs, que monitoram, via acesso remoto quase que instantâneo, os resultados incontinentemente atualizados das sistemáticas avaliações aplicadas ao longo do ano nas turmas dessa fase da escolarização. Isso sinaliza pra nós, inclusive, que se avizinha uma mudança de qualidade na elaboração, realização e monitoramento das avaliações em larga escala, que serão, muito provavelmente, aprimoradas pelo processo de controle e aceleração sob os quais as tecnologias educacionais digitais são planejadas.

Resta ao aparelho privado de hegemonia o papel mais importante, que consiste em “[...] definir critérios técnicos para a seleção e avaliação do desempenho de gestores escolares” e “[...] organizar a formação continuada de gestores e professores [...]” (BEM COMUM, s. d., p.13) estandardizando ainda mais o trabalho docente a ponto de torná-lo quase desnecessário. Dirigir o diretor, gerir a equipe gestora e, no caso em tela, reconverter as alfabetizadoras indicando o sentido político e pedagógico do seu trabalho é o núcleo estratégico da subsunção dessa tarefa. Em outras palavras, precisa-se menos controlar a escola inteira (o que daria um

tanto mais de trabalho), basta agir de forma cirúrgica sobre os quadros de comando, trabalho agora ainda mais facilitado pelos serviços de tecnologias digitais para educação.

Vemos, portanto, que o apelo à alfabetização “pra valer” diz respeito ao desenvolvimento de modos de controlar os resultados quantificáveis da alfabetização<sup>7</sup>, cada vez mais ostensivos e avassaladores – bem como das avaliações em matemática e português, desde um rigoroso procedimento administrativo e informatizado de cobrança que flui desde a gestão escolar, de acordo com o modelo de avaliação em larga escala, que sabemos, é grandemente orientado para as demandas do mercado.

Devido à centralidade dada ao uso da experiência cearense – e em especial à sobralense – como modelo a ser seguido por outras redes municipais em outros estados, detivemos maior atenção a ela. Inclusive, observamos em Vila Velha o acompanhamento de profissionais saídos diretamente da atuação em Sobral, como é o caso da presença da empresa sediada em Fortaleza/CE, Lyceum Consultoria Educacional, demonstrando ser um exemplo de profissionais provenientes da rede pública que aderem à criação de entidades privadas de consultoria para atuar novamente nas redes públicas desde um lugar legitimado. Reforça-se, cada vez com mais naturalidade, a simbiose entre o público e o privado, uma sobreposição de papéis e uma lógica de atuação unívoca a fim de levar a cabo aquilo que talvez se configure na história recente como a experiência localizada de mais vigorosa “descentralização orquestrada” (BRAVO; RIBEIRO; CRUZ, 2021, p. 2914) das contrarreformas educacionais em curso: uma descentralização (municipalização) fortemente centralizada pelo ente federado em acordo com agentes do grande empresariado e intermediários. Essa atuação unívoca se configura como a característica central do Estado Integral aos moldes nacionais, em que instituições públicas do Estado *stricto sensu* comportam setores da sociedade-civil burguesa como engrenagens fundamentais de seu modo ampliado de operação, a fim de operar consensos e fazer agir a hegemonia cultural (GRAMSCI, 2007).

Forjou-se no Ceará um laboratório de experiências a partir do qual se poderia paulatinamente transpor o mesmo *modus operandi* enquanto política nacional usando, para tal, a “experiência exitosa” dos números cearenses. Talvez a decorrência mais considerável consistiu no PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que entrou em vigor em fevereiro de 2013. O então sucesso de Sobral e sua perpetuação pelo estado do Ceará é debatido por Freitas

---

<sup>7</sup> Lê-se no plano de ação da Associação Bem Comum: “O fato de a meta ser mensurável possibilita a definição de indicadores. Os indicadores são capazes de fornecer as informações das quais a gestão precisa para saber se está perto ou longe de alcançar a meta. Se a meta é ter 90% das crianças lendo fluentemente e em agosto só tem 10% das crianças lendo, há que se rever as ações para realinhá-las de acordo com a meta estabelecida” (BEM COMUM, s. d., p. 10). Também temos diretamente as “Metas que serão monitoradas anualmente: 1) Meta de alfabetização - percentual de crianças alfabetizadas: no segundo ano. 2) Ideb e percentual de crianças nos melhores níveis do ensino fundamental anos iniciais. 3) Matrícula da Educação infantil (4 e 5 anos) (BEM COMUM, s. d., p. 11, grifos do original).

(2018), ao se referir às reformas empresariais da educação na cidade sede do programa Educar pra Valer. Para Freitas (2018), Sobral/CE tem sido o “milagre do Texas” brasileiro. Em uma entrevista à Folha de S. Paulo, o então prefeito de Sobral, Veveu Arruda (PT), compartilhou os interesses e a receita do *sucesso* educacional de Sobral: “A nossa preocupação é com o arroz com feijão bem feito, sem pedagogês que não dá resultado” (*apud* FREITAS, 2018, p. 136).

A não utilização do “pedagogês” em detrimento do “arroz e feijão” em busca de resultados indica uma preocupação com o ensino do básico, funcional e instrumentalizado do currículo, o treinamento para avaliações em larga escala e uma prática supostamente sem filiações teóricas. Assim, a implementação de uma rotina com *intencionalidade pedagógica* é apontada pelo programa como ponto forte nas práticas de sala de aula. Nos cadernos de orientações gerais, produzidos pela Consultoria Lyceum para o programa EpV no trabalho com os municípios, encontramos um exemplo de rotina pedagógica a ser seguida. Apesar da Rede Municipal de Vila Velha não ter realizado a adesão do material de apoio e cadernos orientadores do programa, há no município orientações para gestores, pedagogos e professores elaboradas a partir da proposta de rotina do EpV, conforme aparece na imagem a seguir que selecionamos do caderno de orientações gerais do 1º ano.

Figura 1: Quadro de sugestão de rotina de aula – Caderno Orientações gerais: língua portuguesa e matemática 1º ano.

#### SUGESTÃO DE ROTINA DA AULA

1º dia	2º dia	3º dia	4º dia	5º dia
Acolhida (10 minutos)				
Correção da tarefa (20 minutos)				
Passo a passo de linguagem (75 minutos)				
Atividades a cargo do professor (30 minutos)				
Matemática (45 minutos)	Outras disciplinas (45 minutos)	Matemática (45 minutos)	Outras disciplinas (45 minutos)	Matemática (45 minutos)
Leitura compartilhada (20 minutos)				
Explicação da tarefa de casa (10 minutos)				

Fonte: Caderno de orientações gerais, Lyceum Consultoria Educacional, 2021.

Podemos observar no quadro de sugestão de rotina que o tempo para cada atividade é cronometrado e que há constantes repetições de tarefas, além da segmentação entre os conhecimentos a serem trabalhados. Há também um destaque para Língua Portuguesa, Matemática e leitura dentro da rotina elaborada pelo programa, o que acaba por reafirmar a preparação para avaliações de larga escala, visto que esses são os conhecimentos abordados em tais testes. A justificativa do programa para a implementação da rotina pedagógica em Rede é equidade entre as escolas do município, assim o exemplo de rotina é trazido nas orientações como meio de nortear os professores e fazer com que em cada escola alcance os mesmos resultados nas avaliações.

Quando o interesse é unicamente alfabetizar, em uma perspectiva funcional instrumentalizada, nos conteúdos de português e matemática, considerados como o “arroz e feijão”, opera-se um reducionismo dos conteúdos científicos e artísticos disponíveis em outras áreas e necessários à compreensão da realidade natural e social - esvaziamento que acaba por empobrecer até mesmo as áreas de língua portuguesa e matemática de sua constituição histórico-social. Isso acontece a favor de um pragmatismo esquematista que serve ao interesse da mensuração em indicadores padronizados de larga escala. Esses conteúdos de língua portuguesa e matemática, fracionados a partir de descritores, competências e habilidades da BNCC, esvaziados de sua relação com outras áreas do saber, demonstram uma intencional negligência pelos conteúdos da alfabetização, voltando os olhares quase que exclusivamente na forma de fazer, o como fazer suplantando o para que fazer.

Nisso, isentam-se discussões acerca dos textos alfabetizadores, das tarefas políticas do/a educador/a em meio aos desafios do trabalho com crianças pequenas num contexto de dificuldades, da escrita como produção individual e ao mesmo tempo global de sentido, irreduzível a avaliações padronizadas, também dos modos culturalmente específicos de aquisição da linguagem. Identificamos nos cadernos orientadores de língua portuguesa uma miscelânea de conceitos e métodos de alfabetização, sendo que, o que nos parece prevalecer é a atuação de facetas linguísticas mais automatizadas de um dos métodos sintéticos de alfabetização, o método fônico.

Vale destacar que em nada desconsideramos a necessidade dos conhecimentos relacionados ao sistema de escrita e suas correspondências grafofonêmicas, bem como os conhecimentos da matemática na alfabetização, entendemos a alfabetização como uma prática sociocultural que auxilia na formação crítica (FREIRE, 1987), um ato cultural e criador (FREIRE, 1981), de conhecimento sobre a produção de textos orais, escritos, sobre a leitura e o sistema de escrita, além das correspondências grafofonêmicas, mas que não se reduzem a ela (GERALDI, 2013). Inclusive,

[...] o método fônico não é novo na história da alfabetização no Brasil; [...] sua imposição não é solução para os problemas de ordem política, social, cultural envolvidos na alfabetização e não contempla a complexidade das demais facetas de processo de ensino e aprendizagem; o conceito rudimentar de alfabetização como “ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético” não tem como consequência direta a capacidade de “ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão”; esse conceito rudimentar de alfabetização penaliza alunos de escolas públicas, reforçando as desigualdades sociais (MORTATTI, 2019, p.43).

A utilização do método fônico, além de deslocar um tanto mais as professoras do seu lugar de educadoras, movimento que vimos percebendo em outras propostas e políticas também, as coloca como aplicadoras de métodos e etapas prontas de instrumentalização de parte do sistema de escrita alfabética, bem como demanda um currículo pautado por habilidades e competências (BNCC). Dentro dos cadernos orientadores existe uma divisão por trimestre de habilidades da BNCC e descritores de avaliações externas para serem seguidas pelas professoras no trabalho com os alunos, em uma tentativa de direcionar essas habilidades a serem treinadas indicando, inclusive, uma ordem cronológica das avaliações, sejam do SAEV ou SAEB. Ou seja, mesmo que nas palavras iniciais da BNCC o documento sugira que tais habilidades não precisam ser trabalhadas na ordem em que aparecem, as avaliações em larga escala continuam *fazendo currículos* de forma ainda mais eficiente.

Vemos que o foco na avaliação acaba por minar todo o trabalho pedagógico, mudando o curso das atividades, orientações teóricas e mesmo dos conteúdos a serem trabalhados. É consenso que dificilmente os percursos de uma formação ampla, omnilateral, de uma apropriação de visão de mundo concreta da realidade sócio-histórica pelos alunos terão mais espaço nesse cenário, por seu caráter unilateral, ocasional e de estrutura rígida, organizada por critérios não somente fixos de português e matemática, mas bastante superficiais e semiformativos (CHAVES, 2021). O que ocorre é que a gerência dos resultados é facilmente a gerência de todo processo. O velho ponto de chegada, enquanto mercadoria final disposta em lista numa tabela, fatalmente encobre em si as relações humanas que conduziram sua produção. O processo pelo qual se chega aos resultados não é de todo controlável, uma vez que entre alunos e planilhas de resultados há uma distância considerável e, nessa distância, não passam apenas mãos burocráticas. O fato é que a educação por resultados se torna facilmente manejável pelos interesses dos grupos empresariais contrarreformadores. No entanto, em toda essa constatação disso que poderíamos chamar de “alfabetização gerenciada bidimensional” (porque afinal, apenas diz respeito a português e matemática), o que deveríamos nos ater é naquilo que fica de fora: todo o resto do alfabeto.

## Conclusão

A compreensão das políticas de alfabetização resta comprometida quando apartadas da concepção gramsciana de Estado – cuja incorporação da Sociedade Civil burguesa em sua dinâmica de reprodução é sem dúvida a chave teórico-metodológica fundamental. Isso tem se acirrado nesse último decênio, em que nos deparamos com uma atuação estreita e mais capilarizada de aparelhos privados, institutos e ONGs de financiamento empresarial direto ou indireto, recentemente rebatizadas de OSCS – Organizações da Sociedade Civil (EVANGELISTA, 2022), que possuem livre trânsito nos aparelhos públicos, nas secretarias de educação municipais e estaduais, enquanto órgãos executivos tradicionais são esvaziados de seu papel de direção e gerência. Observamos uma notável complexificação da luta de classes nesse período, que precisa ser levada em conta quando debatemos formas de hegemonia, educação e construção de consensos. Como tentamos demonstrar, a sobralização do Brasil, que começa pelo sistema de escrita, tem sido acelerada e mais eficaz no que compete à standardização do trabalho docente na alfabetização, que agora tem seu monitoramento via acesso remoto quase que instantâneo, com os resultados incontinentemente atualizados das sistemáticas avaliações aplicadas ao longo do ano com as crianças dessa fase da escolarização.

Por fim, é necessário dizer que as influências internacionais não foram postas em tela nos limites deste escrito, pois nos detivemos a abordar o que vem ocorrendo dentro da rede de aparelhos privados que influem na educação em uma localidade específica da região sudeste, mas que se alastra por muitas outras. Quanto a essa lacuna, consideramos fulcral retomar o peso decisório dos organismos multilaterais em originar a experiência cearense e algumas outras que dela decorrem, cujos intermediários, por mais articulados e “autônomos” que se apresentem, laboram, em grande medida, como continuadores da política operada por seus sócios maiores.

## Referências

ALGEBAILLE, E. Escola Pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

BEM COMUM. Associação Bem Comum. Planejando as políticas educacionais: Vila Velha – ES (plano de ação), 2022.

BEM COMUM. Associação Bem Comum. Programa Educar pra Valer. s. d. Disponível em: <https://abemcomum.org/programa-educar-pra-valer/>. Acesso em 07 dez. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral/CE. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

BRAVO, M. H. A.; Vanda Mendes RIBEIRO, V. M.; CRUZ, M. C. M. T. O programa Aprendizagem na Idade Certa (Paic) segundo artigos acadêmicos brasileiros. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 25, n. 3, p. 2910-2932, set./dez. 2021. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15560>.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) no Ceará. Secretaria da Educação, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Fortaleza: SEDUC, 2012.

CHAVES, P. M. Uma base para a semiformação socializada: a vulgarização da crítica como estratégia de produção do consenso. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.37, e228059, 2021.

CONSULTORIA LYCEUM. Lyceum Consultoria Educacional Ltda. Nosso Time. S. d. Disponível em: <https://consultorialyceum.com.br/>. Acesso em 01 jun. 2022.

EDUCAR PRA VALER. Programa Educar pra Valer. S. d. Disponível em: <https://educarpravaler.caeduff.net/avaliacao-educacional/educar-para-valer/>. Acesso em 01 jun. 2022.

EVANGELISTA, O. De protagonistas a obstáculos: aparelhos privados de hegemonia e conformação docente no Brasil. Revista Outubro. Vol. 35. 2022. pp. 164-194

FREIRE, P. A Importância do Ato de Ler. São Paulo: Autores Associados, 1981.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L.C. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GERALDI, J. W. Portos de passagem. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere, vol. 3. Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MORTATTI, M. R. L. Brasil, 2091: notas sobre a “política nacional de alfabetização”. Revista Olhares, v. 7, n.3, nov. 2019.

OLIVEIRA, J. E.; ROSSI, J. R. D. Lyceum Consultoria Educacional Ltda. Artigo: O que fazem as boas escolas. p. 1-5. S. d. Disponível em: <https://consultorialyceum.com.br/o-que-fazem-boas-escolas/>. Acesso em 01 jun. 2022.

OLIVEIRA, J. E.; ROSSI, J. R. D. Orientações Gerais – Língua Portuguesa e Matemática – 1º ano. Sobral: Lyceum Consultoria Educacional Ltda, 2021.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. Educação e Fronteiras, Dourados, v. 4, n. 11, p. 21-38, 2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4359>. Acesso em: 14 mar. 2023.