

DOI: [10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.099](https://doi.org/10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.099)

# UM ESTUDO DA POLÍTICA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

*ELIZETE OLIVEIRA DE ANDRADE*

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pedagoga da Escola Municipal de Educação Infantil Helena de Oliveira / Carangola/MG. Professora do Departamento de Educação, Linguística e Letras da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG/ Unidade Carangola. [elizeteprofessora@gmail.com](mailto:elizeteprofessora@gmail.com)

## RESUMO

Neste estudo apresentamos parte dos resultados da pesquisa intitulada: “O Livro Didático na Educação Infantil como apoio à estrutura do programa pedagógico: avanço ou retrocesso?”, aprovada no Edital 11/2022 do Programa de Apoio à Pesquisa (PAPq) da Universidade do Estado de Minas Gerais / UEMG – Unidade Carangola. Nessa pesquisa foi realizado um estudo analítico sobre a adoção do Livro Didático na Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Carangola/MG. Para o trabalho que se apresenta, o objetivo foi analisar os Livros Didáticos da Educação Infantil escolhidos pela Rede Municipal de Educação de Carangola/MG (2000/2022) e verificar se estão de acordo com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os estudos da temática referentes aos princípios da aprendizagem criativa, do brincar e da valorização das experiências das crianças. Esse estudo se inscreve no campo das pesquisas de abordagem qualitativa, utilizando para produção dos dados a pesquisa descritivo-analítica, como também a análise documental dos Livros Didáticos da Educação Infantil adotados. Como resultados, evidencia-se que o livro didático adotado não atende de modo satisfatório os princípios e os conceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, da Base Nacional Comum Curricular, bem como dos referenciais curriculares locais, o que representa retrocesso em relação às conquistas que marcam a trajetória da Educação Infantil no Brasil e, também, possíveis impactos negativos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.

**Palavras-chave:** Livro Didático na Educação Infantil, Rede Municipal de Educação de Carangola/MG, Desenvolvimento e aprendizagem, Crianças e infâncias.

## INTRODUÇÃO

Neste estudo apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa<sup>1</sup> sobre a adoção do Livro Didático na primeira etapa da Educação Básica – a Educação Infantil / pré-escolar, da Rede Municipal de Educação de Carangola/MG.

No ano de 2020 foi publicado no Diário Oficial da União o edital de convocação para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD – Edital 02/2022) para a Educação Infantil<sup>2</sup>. Destacavam-se no edital a previsão de obras didáticas para estudantes, professores e gestores de creches e pré-escolas; obras literárias destinadas aos estudantes e professores da educação infantil e obras pedagógicas de preparação para alfabetização baseada em evidências.

Para a pré-escola (4 e 5 anos) o edital previa o livro didático para os estudantes. Este fato, visto como avanço pelo Ministério da Educação (MEC), foi compreendido por especialistas na área da Educação Infantil, como retrocesso na concepção dos princípios e objetivos dessa etapa da Educação Básica.

Entre os especialistas, o Movimento Interfóruns da Educação Infantil do Brasil (MIEIB) publicou em 06 de agosto de 2021 uma Carta Aberta se posicionando contrário aos livros didáticos na Educação Infantil. Entre as justificativas está o fato de que a adoção de livro didático nesta etapa se “contrapõe às concepções da política de educação infantil do país que concebem as crianças e suas experiências como o centro do processo educativo e não a construção precoce e compulsória do ofício de aluno” (MIEIB, 2021, p. 1).

O edital faz referência a dois documentos para embasar suas proposições: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Política Nacional de Alfabetização (PNA), fazendo um paralelo entre os dois. Contudo, esses documentos adotam concepções discrepantes de educação infantil e de alfabetização.

A BNCC – considerando as normativas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 (Brasil, 2009) que reconhece a criança enquanto sujeito histórico e de direitos que interage, brinca, observa, questiona, assimila valores, constrói e se apropria de conhecimentos – evidencia as interações e a brincadeira

1 Pesquisa intitulada: “O Livro Didático na Educação Infantil como apoio à estrutura do programa pedagógico: avanço ou retrocesso?”, aprovada no Edital 11/2022 do Programa de Apoio à Pesquisa (PAPq) da Universidade do Estado de Minas Gerais / UEMG – Unidade Carangola.

2 Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/edital-de-convocacao-n-2/2020-cgpli-pnld-2022-educacao-infantil-257875683>. Acesso em: 01 fev. 2023.

como eixos estruturantes para a organização do trabalho pedagógico nessa etapa da Educação Básica, por caracterizarem o cotidiano da infância e potencializarem o desenvolvimento integral das crianças. A partir dessa perspectiva, propõe a organização do currículo por campos de experiência<sup>3</sup>, definindo também, seis grandes direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos para que as crianças possam desempenhar papel ativo na construção de seus conhecimentos, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Nesse sentido, a BNCC traz uma proposta curricular para a Educação Infantil que rompe com a perspectiva de um currículo baseado em áreas de conhecimento, valorizando um planejamento curricular baseado na criança e em seus saberes e experiências.

No referente à alfabetização, a BNCC ainda explicita que se trata de um processo que inclui não somente dominar o sistema de escrita alfabética e ortográfica, mas, sobretudo, entender a leitura e também a escrita em contexto de práticas sociais.

Na contramão, a PNA (Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019), retorna com um paradigma já superado da Educação Infantil como uma “etapa preparatória” para o Ensino Fundamental, ou seja, capacitar a criança para a alfabetização. Para mais, explora a literacia e numeracia como forma de preparar e antecipar a alfabetização das crianças, empobrecendo as propostas e experiências a serem vivenciadas por elas no contexto escolar.

Destarte, é fato que os documentos normativos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 (DCNEI) e a Base nacional Comum Curricular de 2018 (BNCC) já sinalizavam que não compete à educação infantil alfabetizar as crianças, mas garantir que as práticas pedagógicas propiciem o desenvolvimento integral delas, respeitando suas singularidades e modos de aprender que ocorrem em contextos de interações e de brincadeiras.

Nesse sentido, questiona-se: que papel tem o livro didático na Educação Infantil? É realmente importante sua utilização nas classes de pré-escola? Esses livros proporcionam um ensino que garante a aprendizagem ativa e criativa das crianças, considerando o eixo estruturante das propostas curriculares da Educação Infantil: as interações e a brincadeira?

---

3 Campos de Experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).

A partir desses questionamentos, este estudo se propôs a analisar um Livro Didático da pré-escola (5 anos) escolhido pela Rede Municipal de Educação de Carangola/MG (2000/2022) e verificar sua concordância ou não com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os estudos da temática referentes aos princípios da aprendizagem criativa, do brincar e da valorização das experiências das crianças.

Para o desenvolvimento do estudo, foi utilizada uma abordagem qualitativa, utilizando para produção dos dados a pesquisa descritivo-analítica, como também a análise documental do Livro Didático da Educação Infantil adotado pela referida Rede Municipal de Educação.

Para socializar o estudo, o artigo traz, além desta introdução: a metodologia utilizada para a pesquisa; os resultados e a discussão, enfatizando a alfabetização, a história do Livro Didático e a análise de um dos livros da pré-escola e, por fim, nas considerações finais, tecemos algumas reflexões acerca da temática em questão.

## **METODOLOGIA**

---

Este estudo se inscreve no campo das pesquisas de abordagem qualitativa, por essa abordagem não se preocupar com a representatividade numérica, mas “[...] sim com o aprofundamento da compreensão de seu objeto”, conforme definem Diez e Horn (2011, p. 22). Quanto aos objetivos trata-se de uma pesquisa descritivo-analítica e quanto aos meios trata-se de uma análise documental, pois nesse caso, os Livros Didáticos da Educação Infantil serão considerados documentos.

De acordo com Oliveira (2007, p. 69), a análise documental, “[...] caracteriza-se pela busca de informações em documentos, relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”. Esse tipo de pesquisa recorre às fontes primárias, ou seja, materiais que ainda não receberam tratamento analítico.

Nesse sentido, corroboramos com Gil (1991, p. 53) quando afirma que:

As pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam a melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios (Gil, 1991, p. 53).

Dessa forma, este estudo foi feito a partir da análise do volume II da coleção de LD da Educação Infantil<sup>4</sup> adotada pela Secretaria Municipal de Educação de Carangola/MG e implementados em 2022.

É importante salientar que a pesquisa qualitativa tem por objetivo desenvolver um texto e uma pesquisa empírica fundamentada e argumentada, que contribuirá na percepção da relevância do objeto estudado. Para mais, esse tipo de pesquisa também permite verificar se o método utilizado foi adequado ou não para atingir os objetivos elencados e para as reflexões do/a pesquisador/a.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

---

### A ALFABETIZAÇÃO E UM POUCO DE HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO

Segundo Batista (2011) o LD está presente na história da escola há pelo menos dois séculos. E, nesse sentido, sua função social é definida de muitos modos, como, por exemplo: a prática de exercícios exaustivos; a inserção de mecanismos utilizados pelas classes dominantes a fim de inculcar seus valores aos mais pobres (Freitag; Costa; Motta, 1989); as questões didáticas pedagógicas e sua relação com a prática em sala de aula (Lajolo, 1996); como orientador do processo ensino-aprendizagem; como recurso estruturador do trabalho pedagógico, entre outros. É possível inferir, nesse sentido, que o LD pode influenciar a organização do trabalho docente e determinar o quê e como ensinar.

Nessa perspectiva, a inserção de livro didático na pré-escola nos remete a história da alfabetização no Brasil que esteve acompanhada por este artefato desde a década de 1970, com as cartilhas. No percurso histórico da alfabetização no Brasil, observa-se que, devido a muitos fatores, até a década de 1970, era comum o uso das cartilhas para a aquisição da leitura e, posteriormente, da escrita (Soares, 2016).

Dentre os vários conceitos de cartilha, apresenta-se este trazido por Houaiss (2001), o termo cartilha “designa um pequeno caderno que contém as letras do alfabeto e os primeiros rudimentos para aprender a ler; carta do abc”. Nessa definição, dentre outras, o significado de cartilha é restrito ao ato de ensinar e/ou aprender a

---

4 PORTO, Amélia Pereira Batista; RAMOS, Lízia Maria Porto; FONTES, Miriam Lopes da Mota. **Girassol pré-escola**: educação infantil (pré-escola vol. I e II). Belo Horizonte: Dimensão, 2020a.

ler, sem menção a escrever. Assim, fica implícito que o aprendizado da leitura antecede o da escrita. E, por alguns séculos, essa era a prática: ensinava-se/aprendia-se a ler e, depois, a escrever.

Na história do ensino no Brasil, as Primeiras Cartas ou Cartilhas de Alfabetização foram produzidas em Portugal, chegando ao País no final do século XVI. No século XIX, em documentos que aqui circularam, os termos, tabelas, cartas, cartões, folhetos e cartazes aparecem como materiais para ensinar a ler e podem ser apresentados no formato manuscrito ou impresso. Entretanto, mais comum nas práticas de ensino, eram materiais elaborados pelos próprios educadores, chamados de “cartas de ABC”, nas quais estava presente o alfabeto grafado de variadas formas. Segundo Mortatti (2006), após o ensino inicial da leitura com as cartas, faziam-se a leitura e a cópia de documentos manuscritos. O termo cartilha não se vincula necessariamente a um método, havendo cartilhas dos métodos analíticos e cartilhas dos métodos sintéticos<sup>5</sup>.

O século XX foi marcado pela expansão das escolas e, conseqüentemente, pelo crescimento editorial dos livros didáticos. A partir da década de 1960, houve a predominância das cartilhas com métodos mistos e ecléticos e, para acompanhá-las começaram a produzir os manuais para o professor presentes até hoje nas publicações mais recentes de obras didáticas. Também veio à tona, neste momento, o chamado “período preparatório”.

Dessa forma, vai se firmando uma diversidade processual e conceitual e o método fica condicionado ao nível das crianças em classes homogêneas. Todavia, na época, tanto as modificações em relação à articulação dos métodos quanto o surgimento do manual do professor foram influenciados pela maturidade necessária ao aluno para ser alfabetizado, aferida por testes e adquirida pelo treino exaustivo de atividades motoras. Portanto, houve uma mudança significativa concretizada pela articulação dos métodos, mas a alfabetização continuou a ser compreendida como o aprendizado mecânico de um código a ser codificado (escrita) e decodificado (leitura) (Soares, 2016).

Até o final da década de 1970, a alfabetização restringia-se ao ensino mecânico da língua por meio dos métodos tradicionais, bastava ao professor selecionar um método que, sob seu olhar, fosse o mais eficaz. O escolhido era, geralmente,

---

5 Os métodos *sintéticos* vão da leitura dos elementos gráficos (o alfabético, o fônico e o silábico) à leitura da totalidade da palavra; os *analíticos* partem da leitura da palavra, da frase ou do conto (historieta) para chegar ao reconhecimento de seus elementos: a sílaba ou a letra.

aquele por meio do qual as crianças memorizavam mais rapidamente as letras, sílabas, frases e pseudotextos, ou seja, textos feitos com o único propósito de ensinar as técnicas da leitura, portanto, presentes só na escola.

Diante da dificuldade de obtenção de sucesso no tocante ao ensino da leitura e da escrita, surgiram novas teorias, dentre elas, o construtivismo. Tal teoria tornou-se acessível à educação pelos desdobramentos da psicogênese da língua escrita, trabalho desenvolvido por Ferreiro e Teberosky (1985), ao final dos anos de 1970. Sua consolidação e propagação pelas escolas brasileiras ocorreram em meados da década de 1980.

O surgimento da teoria da psicogênese da língua escrita significou um grande contraste em relação aos métodos até então vigentes nas salas de aula de alfabetização.

A partir da influência dessas perspectivas teóricas, duas questões de natureza didática são trazidas à tona: a importância de se considerar a alfabetização como um processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, no qual o aprendiz precisa avançar em suas habilidades de reflexão metafonológica e a necessidade de considerar a alfabetização, também como prática de letramento (Soares, 2016).

As novas tendências instauradas sobre a alfabetização, tendo em vista o letramento, propiciaram mudanças significativas em relação ao perfil dos livros didáticos. De acordo com o Guia de Livros Didáticos de Letramento e Alfabetização/ Língua Portuguesa – PNLD 2019, as práticas de uso da linguagem, isto é, as atividades de leitura e compreensão de textos, de produção escrita e de produção e compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias nas propostas dos livros didáticos (Brasil, 2019).

Nesse contexto, reconhecemos que o livro Didático de alfabetização/letramento se torna um material de grande valia e estudos confirmam a presença dele como aliados dos professores para a obtenção de êxito nesta empreitada. Silva (2014, s/p), afirma que:

O livro didático de alfabetização é um material didático impresso, organizado segundo determinada proposta pedagógica, uma progressão claramente definida e uma forma didática adequada às habilidades cognitivas próprias ao ensino e à aprendizagem dos processos de alfabetização e letramento, conhecimentos que se inserem na disciplina curricular de Língua Portuguesa (Silva, 2014, s/p).

Entendemos a importância do livro didático como complemento no processo de ensino para a alfabetização ou em outras etapas e componentes curriculares dos Ensinos Fundamental e Médio, todavia, seu uso na Educação Infantil é contraditório, quando se leva em consideração a organização curricular proposta pela BNCC e os estudos já realizados sobre alfabetização e letramento (Castanheira; Maciel e Martins, 2008; Corsino, 2016; Ferreiro & Teberosky, 1985; Morais, 2012; Mortatti, 2019; Soares, 2003, 2009, 2016 e 2021), e sobre o uso do livro didático na Educação Infantil (MIEIB, 2021; Silva Neta, Costa e Araújo, 2014; Brandão e Selva, 1999; Brandão e Silva, 2017).

Esta perspectiva pode ser justificada com base em estudos de autores como Baptista (2010), quando afirma que as crianças são sujeitos que produzem cultura. Pois, considerando essa afirmativa, veremos a criança em uma posição de constante aprendizagem, e pelo sujeito de direito que é, cabe à escola o dever assegurar uma educação que reconheça a infância como uma construção da qual ela participa como ator social. Para mais, a função da professora<sup>6</sup>, neste ponto de vista, é de mediadora do processo ensino/aprendizagem a fim de que ela amplie seus saberes, seus conhecimentos.

Destarte, é fato que, quanto mais a criança ver, ouvir e experimentar; aprender e assimilar; quanto mais dispor de elementos reais, mais ampla será sua atividade criadora. Corroboramos com Baptista (2010, p. 10) quando diz que “[...] a atuação da professora é, pois, fundamental para assegurar informações, incitar a curiosidade e o desejo de conhecer, levar a criança a formular perguntas, a verbalizar e a formular suas hipóteses”.

Desse modo, o papel da professora na Educação infantil é de fundamental importância no processo de constituição de crianças leitoras e escritoras, pois, cabe a ela, enquanto mediadora, criar estratégias e possibilidades que propiciem às crianças o acesso a materiais, livros, jogos, brincadeiras e outros. É através desse contato direto que a criança descobre e se desenvolve, é na interação dela com a professora, com as outras crianças e com o meio, que proporcionará sua evolução no processo de aquisição da escrita e da leitura.

Dito isso, nossos questionamentos permanecem: Que papel tem o livro didático na Educação Infantil? É realmente importante sua utilização nas classes de

---

6 Trataremos do termo no gênero feminino por considerar que nesta etapa de escolaridade (Educação Infantil) há um quantitativo expressivo de mulheres na docência.

pré-escola? Esses livros proporcionam um ensino que garante a aprendizagem ativa e criativa das crianças, considerando o eixo estruturante das propostas curriculares da Educação Infantil: as interações e a brincadeira?

São questões que buscamos respostas a partir do estudo do volume II da coleção de LD selecionada para este artigo.

## O QUE NOS MOSTRA O LIVRO DIDÁTICO PARA A PRÉ-ESCOLA

A coleção *Girassol: pré-escola* foi organizada em dois volumes para atender aos dois períodos dessa etapa da Educação Infantil (4 e 5 anos). Os conteúdos voltam-se para a literacia e a numeracia, unidades 1 (As palavras no mundo) e 2 (No mundo da matemática) respectivamente, estruturados em três capítulos para cada unidade.

Afirmam as autoras que

[...] Os capítulos destinados à literacia abordam de forma articulada, organizada e coerente os componentes essenciais à preparação para a alfabetização. Os capítulos destinados à numeracia, organizados obedecendo aos mesmos critérios, destinam-se a desenvolver habilidades de matemática que permitam resolver problemas da vida cotidiana e lidar com noções elementares de matemática, abrindo caminho para competências matemáticas mais complexas que se instalarão posteriormente, mediante instrução formal, conforme sugerido na PNA e na BNCC (Porto; Ramos; Fontes, 2020b, p. 23).

Percebe-se no excerto acima a perspectiva da Política Nacional de Alfabetização (PNA) que enfatiza a Educação Infantil provida de intencionalidade pedagógica, enquanto fase preparatória para a alfabetização formal.

Neste artigo trazemos a análise apenas do volume II destinado às crianças do segundo período da pré-escola (5 anos), no referente à literacia, ou seja, referente ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita e sua prática produtiva (MORAIS, 2014). Para essa análise, buscamos identificar nas atividades propostas: a presença de textos que fazem parte do universo cultural da infância; a pluralidade e diversidade de experiências para as crianças; as interações e as brincadeiras como forma de as crianças aprenderem e se desenvolverem; a criança como potente e protagonista de seu processo de aprendizagem; e as práticas sociais e culturais, valorizando a cultura da infância.

Esse critério de análise se baseia nos estudos de Magda Soares (2021) sobre continuidade e integração das aprendizagens no *ciclo de alfabetização e letramento* que se inicia na pré-escola, se estendendo até o 3º ano do Ensino Fundamental. Soares (2021) afirma ser importante definir quais são as habilidades e os conhecimentos que a criança deve se apropriar para que se torne alfabetizada, leitora e produtora de textos. Para a pré-escola (objeto deste estudo) essas habilidades e conhecimentos se referem à *apropriação do sistema alfabético de escrita*, que possui como componentes de ensino: “o conhecimento das letras do alfabeto, a consciência fonológica, a leitura de palavras, a leitura e interpretação de texto e a produção de textos” (Soares, 2021, p. 294), todos eles mediados pela professora, em especial os três últimos nos quais ela desempenha o papel de leitora e escriba. É importante salientar que, de acordo com a autora, esses componentes devem ter continuidade ao longo dos anos (1º ao 3º do Ensino Fundamental), crescendo em profundidade e complexidade.

Na análise, ao verificar a presença de textos que fazem parte do universo cultural da infância e a pluralidade e diversidade de experiências para as crianças, identificamos dezessete textos dos seguintes gêneros: quatro poemas; dois trava-língua; três cantigas; uma fábula; duas parlendas; uma História em Quadrinhos; um texto informativo; uma lista; uma adivinha e um conto.

Percebe-se que, em cerca de 100 páginas (Unidade 1 do LD), esses dezessete textos encontrados são poucos explorados nas atividades propostas. Geralmente, o texto e a atividade correspondente são postos em uma única página do livro, não havendo uma sequência de atividades a partir deles. Em outras palavras, o texto não é utilizado como eixo central para o ensino, enfatizando o processo inicial de alfabetização e letramento (Soares, 2021).

Ademais, pode-se perceber que a relação explícita evidenciada entre a professora e os estudantes é a dela enquanto leitora e condutora da atividade e a da criança como executora, aprendiz, uma vez que se trata de atividades mecânicas que associam educação à instrução, nas quais as crianças são treinadas a seguir orientações.

Tais atividades envolvem, entre outras, a escuta das crianças quanto aos comandos da professora; a identificação de rimas e aliterações nas palavras; identificação das letras do alfabeto a partir de letras iniciais de nomes próprios; exercícios de ligar figuras a nomes por meio de movimentos sinuosos com o lápis

(treino motor); colorir de acordo com legenda de cores; leitura de imagens e desenvolvimento de sequência lógica de textos.

Com relação às interações e a brincadeira, há no LD algumas imagens de brinquedos e algumas brincadeiras ou menção a elas, mas de forma bastante incipiente, pois foram identificados apenas nove delas: roda e capoeira (em obras de Candido Portinari); bicicleta; cavalinho de pau; futebol; boneca; dança da cadeira; passa, passa, gavião e pipas. Não se percebe nessas atividades o intuito de que as crianças interajam e brinquem e sim que desenvolvam alguns dos pressupostos para a alfabetização, como: conhecimentos das letras, tipos de letra (bastão, cursiva maiúscula, imprensa e cursiva minúscula), cobrir traçados pontilhados, treino motor, aliteração, rima etc.

Sabe-se que algumas dessas práticas são consideradas ultrapassadas (treino motor e pontilhados, memorização de sílabas) e que se mostram

[...]ineficazes e, além de não respeitarem as características de aprendizagem e desenvolvimento infantil, não contribuem na educação de sujeitos capazes de pensar e realizar o uso social da leitura e da escrita, mas apenas copistas que não conseguem interpretar o texto lido, nem estabelecer relações com o mundo (MIEIB, 2021, p. 2).

É importante enfatizar que no *Manual do Professor* (Porto; Ramos; Fontes, 2020b), no subitem *orientações metodológicas*, há sugestões para a exploração dos brinquedos ou das brincadeiras presentes no LD, mas, na maioria das vezes, como atividade complementar. O “tempo do brincar” parece ficar pendente.

É sabido que é por meio da brincadeira que a criança se apropria de elementos da comunicação, da interação, da criatividade, das noções de espaço, das regras e de hábitos de sua sociedade. É, também, por meio dela que a criança aprende a resolver conflitos, a lidar com escolhas, a ganhar ou perder, a esperar sua vez de falar e saber ouvir.

Entre tantos outros benefícios que o brincar proporciona, está ainda o desenvolvimento da memória, a organização do pensamento, a aquisição de técnicas de concentração, a autonomia, a criatividade, a coordenação motora entre outros, bem como proporcionar situações de desenvolvimento de suporte para a aprendizagem de conhecimentos já sistematizados. O brincar, além de ser um direito de todas as crianças (Brasil, 1990), é uma forma de expressão dos seus pensamentos e sentimentos. Nessa perspectiva, é preciso compreender que na Educação Infantil:

[...] as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes (Brasil, 2018, p. 42).

Assim, compreende-se que organizar a prática pedagógica permeada por atividades lúdicas, pautadas no eixo estruturante interações e brincadeira, proporcionará oportunidades para que as crianças aprimorem seus sentidos e seus movimentos, conhecendo como são e para que servem os objetos e brinquedos, desenvolvendo a linguagem, o pensamento, a imaginação e a criatividade. Uma forma de “aprender o mundo” de modo mais prazeroso.

Nesse sentido, é importante também que as atividades propostas evidenciem as práticas sociais e culturais presentes no cotidiano das crianças, valorizando a cultura da infância. Para isso, cabe à escola reconhecer a infância como uma construção da qual a criança deve participar como ator social, como já mencionado neste texto. Desse modo, torna-se necessário nas práticas pedagógicas na Educação Infantil, alinhar o brincar, os jogos, a brincadeira e o brinquedo, entendendo que o brincar “[...] diz respeito à ação lúdica, seja brincadeira ou jogo, com ou sem o uso de brinquedos ou outros materiais e objetos. Brinca-se também usando o corpo, a música, a arte, as palavras etc.”; o jogo “[...] designa tanto uma atitude quanto uma atividade estruturada com regras”; a brincadeira “[...] refere-se basicamente à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada”; e o brinquedo como “[...] o objeto de brincar, suporte para a brincadeira” (Friedmann, 2012, p. 19).

Com relação a pluralidade e diversidade de experiências para as crianças e elas como potentes e protagonistas de seu processo de aprendizagem, foi observado no livro em análise que, uma vez tido como apoio ao projeto político pedagógico para a Educação Infantil, trata-se de um tipo de intervenção da política pública do livro didático para gerir a criança em seu processo de maturação, planejamento e organização. Assim, insere um modo de subjetivação diante desse artefato que prepara o indivíduo para uma progressão, para um determinado comportamento em uma relação que atrela subjetividade, tempo e comportamento, ou seja, o intuito é antecipar uma etapa na fase do desenvolvimento infantil, mecanizando e condicionando a criança para executar algo, isto é, a memorização antecipada do princípio

alfabético ou, melhor dizendo, a construção precoce e compulsória do ofício de aluno.

Nesse sentido, esse LD cumpre com os objetivos pautados na “[...] Política Nacional de Alfabetização (PNA), explorando exclusivamente a literacia e a numeracia, de forma a preparar e antecipar a alfabetização”, conforme é destacado na Carta Aberta do MIEIB (MIEIB, 2021, p. 1). Perspectiva também observada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), em Nota publicada em agosto de 2021, quando explicita:

[...] os livros didáticos e pedagógicos que compõem o PNLD 2022 além de negarem toda a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº 5/2009 CNE) e dos currículos construídos à luz da BNCC, incentivam a antecipação do processo de escolarização e de alfabetização para a educação infantil, desconsiderando todos os avanços da pedagogia da infância (UNDIME, 2021, s/p).

O que se percebe é que os pressupostos da BNCC e dos estudos da temática sobre os princípios da aprendizagem criativa, do brincar e da valorização das experiências das crianças é pouco ou quase inexistente no livro analisado. Seu papel ou foco principal encontrado é o da propagação da tendência à “escolarização” como fase preparatória para o Ensino Fundamental.

Nesse sentido, pode-se inferir que há retrocessos em relação às conquistas que marcam a trajetória da Educação Infantil no Brasil e, conseqüentemente, impactos negativos no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Ao retomar a questão se realmente é importante a utilização do LD nas classes de Educação Infantil, corroboramos com Brandão e Silva (2017) quando dizem que sua adoção nesta etapa de escolarização não é indispensável, mas que é preciso, de antemão, refletir e questionar sobre a qualidade desses recursos e as concepções de criança, de aprendizagem e de ensino que estão implícitas a eles.

Por conseguinte, torna-se imprescindível observar se sua construção está pautada exclusivamente nos aspectos cognoscitivos em detrimento dos aspectos emocionais, sociais, ambientais, afetivos, psicológicos, entre outros; e se garantem os direitos de aprendizagem das crianças que são essenciais para assegurar ao modo como aprendem e se devolvem: *conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

A concepção de infância enfatizada neste estudo é aquela em que a criança é vista como protagonista de sua própria cultura, liberta do adultocentrismo e suas leis, ou seja, uma infância vista pelo viés sociológico que rejeita o rótulo essencialista ou funcionalista. O que contradiz os resultados parciais apresentados sobre a análise do Livro Didático de que se trata.

Percebe-se que a obra integra os conceitos de **literacia** (definida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e a escrita, bem como sua prática produtiva nas relações sociais) e **numeracia** (que diz respeito às habilidades de matemática que permitem resolver problemas da vida cotidiana e lidar com informações matemáticas), previstos na PNA. Fica evidenciado, nesse sentido, a pré-escola com forte tendência à “escolarização” e como fase preparatória para o Ensino Fundamental.

Apesar de ressaltar que a Educação Infantil tem a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social; e a importância das interações e brincadeiras no processo de desenvolvimento e aprendizagem delas (Porto; Ramos; Fontes, 2020b), percebe-se a preponderância de atividades voltadas para a alfabetização de modo bastante “mecanizado”, ou seja, pouco texto, pouca interação da professora com os estudantes e entre eles, poucas brincadeiras, pouca escrita espontânea/inventada e muito treino motor. Observa-se que se trata da priorização dos aspectos cognoscitivos em detrimento dos afetivos, sociais e psicológicos, entre outros. Para mais, a concepção da singularidade da Educação Infantil, tão enfatizada nos documentos legais, não fica demonstrada nas atividades propostas.

Além disso, fica evidenciado que esse modo de desenvolver a prática pedagógica apresenta grande retrocesso na concepção de infância e Educação Infantil na medida em que fere o direito das crianças de vivenciar experiências que contribuam para seu pleno desenvolvimento

Não se trata de ser contrária a Política Nacional do Livro Didático para as instituições de Educação Infantil, pois é possível entender sua relevância no referente aos materiais didáticos distribuídos como, por exemplo, os livros literários, tão importantes nessa fase da escolaridade. Ocorre que o uso do LD nesse fase requer atenção especial para que não haja prejuízo na formação das crianças.

É preciso reconhecer o LD como um instrumento de trabalho auxiliar na sala de aula e não como o condutor do processo ensino-aprendizagem, como padrão de excelência a ser adotado na aula, determinando os conteúdos, o que se ensina, as estratégias e o como se ensina.

Isto posto, infere-se no estudo que o LD adotado não atende de modo satisfatório os princípios e os conceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, da Base Nacional Comum Curricular, bem como dos referenciais curriculares locais, uma vez que se baseiam nesses documentos legais, o que representa retrocesso em relação às conquistas que marcam a trajetória da Educação Infantil no Brasil. Também pode-se inferir a possibilidade de impactos negativos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, uma vez que reforça modos tradicionais de ensino voltados para a apreensão da leitura e da escrita, em oposição à perspectiva do alfabetizar letrando, como bem ensina Magda Soares (2021).

O estudo da temática não se esgota nestas poucas páginas e nessa micro análise. Entende-se ser preciso adentrar as salas de aula da Educação Infantil pública para compreender como é que as professoras estão utilizando o livro didático e suas percepções sobre ele. Ademais, consideramos ainda a urgência de se compreender a escola da primeira infância como espaço educativo que diz respeito aos sujeitos reais, considerando seus contextos históricos, sociais, políticos e culturais.

## **REFERÊNCIAS**

---

BATISTA, Amanda Penalva. **Uma Análise da Relação Professor e Livro Didático**. 2011.

BAPTISTA, Mônica Correia. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Consulta pública sobre as Orientações Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. 2010. Disponível em: <http://goo.gl/gx5be9>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; SELVA, Ana Coelho Vieira. O livro didático na educação infantil: reflexão versus repetição na resolução de problemas matemáticos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p.69-83, jul./dez. 1999.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; SILVA, Alexsandro. O ensino da leitura e escrita e o livro didático na Educação Infantil. **Educação**, v. 40, n. 3, p. 440-449, 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm). Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base (versão final). Conselho Nacional de Educação. MEC/SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital n. 02/2020 – convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e pedagógicas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2022**, publicado em 21 de maio/2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editaisprogramas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Livros Didáticos**: PNLD 2019. Letramento e Alfabetização/ Língua Portuguesa. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 13 set. 2023.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Orgs.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2008. – (Coleção Alfabetização e Letramento na Sala de Aula).

CORSINO, Patrícia. Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas. In: MEC/SEB. **Crianças como leitoras e autoras**. 2016.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari; HORN, Geraldo Balduino. **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. 3. ed. Curitiba: Vozes, 2011.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREITAG, Barbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1989.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil**: observação, adequação e inclusão. São Paulo: Moderna, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

HOUAISS. Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LAJOLO, Marisa. Livro Didático: Um (quase) manual do usuário. In: **Em aberto**, Brasília, ano 16. n 69, p. 3-6, jan./mar.1996.

MIEIB. **Carta Aberta do MIEIB**: posicionamento público contrário aos livros didáticos na Educação Infantil. 2021. Disponível em: [https://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2021/08/06.08.2021\\_CARTA-ABERTA-DO-MIEIB\\_N%C3%83O-AO-LIVRO-DID%C3%81TICO-NA-EI.pdf](https://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2021/08/06.08.2021_CARTA-ABERTA-DO-MIEIB_N%C3%83O-AO-LIVRO-DID%C3%81TICO-NA-EI.pdf). Acesso em: 20 jan. 2023.

MORAIS, José. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012 (Como eu ensino).

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **Entrevista**: Construtivismo x Interacionismo, 2006. Disponível em: [www.ceale.fae.ufmg.br](http://www.ceale.fae.ufmg.br). Acesso em: 02 fev. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Métodos de alfabetização no Brasil**: uma história concisa. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PORTO, Amélia Pereira Batista; RAMOS, Lízia Maria Porto; FONTES, Miriam Lopes da Mota. **Girassol pré-escola**: educação infantil (pré-escola vol. I e II). Belo Horizonte: Dimensão, 2020a.

PORTO, Amélia Pereira Batista; RAMOS, Lízia Maria Porto; FONTES, Miriam Lopes da Mota. **Girassol pré-escola**: educação infantil – pré-escola II: vol. II: crianças pequenas de 5 anos: Manual do Professor. Belo Horizonte: Dimensão, 2020b.

RUSSO, Maria de Fátima. **Alfabetização**: um processo em construção. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SILVA NETA, Joana E.; COSTA, Maria do Carmo; ARAÚJO, Clarissa Martins. **O Livro Didático na Educação Infantil**: um olhar sobre os limites e as possibilidades na prática pedagógica em escola da Rede Municipal de Ensino de Recife. 2014. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2407231/NETA%3B+COSTA%3B++ARAU%C2%B4JO+-+2014.2.pdf/ee598f93-c083-4f14-85b2-f130731953df>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SILVA, Ceris Salete Ribas. Livro didático de alfabetização. In.: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossario-ceale.html>. Acesso em: 28 jan. 2023.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento na Educação Infantil. In: **Revista Pátio Educação Infantil**, ano VI, n. 20, Porto Alegre: Artmed, jul.-out. 2009. Disponível em: <http://falandodospequenos.blogspot.fr/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-na-educacao.html>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Alfalettrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1. ed., 2. Reimp. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNDIME. Sobre o PNLD para a Educação Infantil. Brasília, 6 de agosto de 2021. Disponível em: [https://undime.org.br/uploads/documentos/phpzB7fnr\\_610d77ab73a38.pdf](https://undime.org.br/uploads/documentos/phpzB7fnr_610d77ab73a38.pdf). Acesso em: 12 set. 2023.