



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**RENILDA RODRIGUES DA SILVA BERNARD**

**REFLEXÕES SOBRE A ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE  
BRUMADO-BA**

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA**  
**2023**

RENILDA RODRIGUES DA SILVA BERNARD

**REFLEXÕES SOBRE A ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE  
BRUMADO-BA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-graduação em Ensino da  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,  
como requisito parcial para obtenção do título de  
Mestre em Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Regina Marques  
Jardim

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA  
2023**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**REFLEXÕES SOBRE A ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE  
BRUMADO-BA**

RENILDA RODRIGUES DA SILVA BERNARD

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Silvia Regina Marques Jardim (UESB)

Orientadora

Profa. Dra. Maria Betanea Platzer (Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino,  
Gestão e Inovação; Universidade de Araraquara – Uniara)

1 - Examinador externo

Profa. Dra. Sandra Márcia Campos Pereira (Programa de Pós-Graduação em Ensino – UESB)

2 - Examinador interno

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**“REFLEXÕES SOBRE A ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BRUMADO-BA”**

**Autora: Renilda Rodrigues da Silva Bernard**

**Orientador: Prof. Dra. Silvia Regina Marques Jardim**

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida por Renilda Rodrigues da Silva Bernard e aprovada pela Comissão Avaliadora.

Data: 30/03/2023

COMISSÃO AVALIADORA



Profa. Dra. Sandra Márcia Campos Pereira (UESB)



Profa. Dra. Maria Betanea Platzer (UNIARA)



Profa. Dra. Silvia Regina Marques Jardim (Orientadora)

B444r

Bernard, Renilda Rodrigues da Silva.

Reflexões sobre a adoção do livro didático na educação infantil: análise de experiências em uma escola pública Brumado - Ba. / Renilda Rodrigues da Silva Bernard, 2023.

94f. il.

Orientador (a): Dr<sup>a</sup>. Silvia Regina Marques Jardim.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,  
Programa de Pós Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2023.

Inclui referência F. 74 - 78.

1. Educação Infantil. 2. Livro didático. 3. Letramento. I. Jardim, Silvia Regina Marques. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Acadêmico em Ensino- PPGEn.

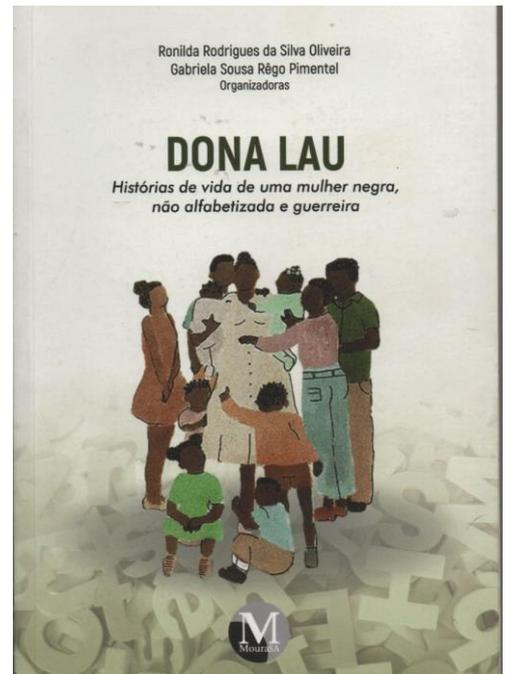
CDD 372.2

*Catlogação na fonte: **Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890***

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

## DEDICATÓRIA

À memória de meu pai e minha mãe, “DONA LAU”,  
mulher negra, não alfabetizada e guerreira, mestra dos  
primeiros passos, das primeiras palavras, dos primeiros  
sonhos, que ensinou o caminho das letras a seus dez filhos  
sem nunca ter ido à escola.



## AGRADECIMENTOS

É com um misto de alegria e paz que chego nesse momento tão especial de agradecer a todas as pessoas que trilharam essa trajetória ao meu lado.

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida e por toda sua bondade e paciência para comigo.

A minha irmã Ronilda, amiga e confidente, quem primeiro acreditou que esse sonho, abortado em outros tempos, pudesse virar realidade e não soltou a minha mão.

A minha neta (filha) Rhillary Mel, que em muitos momentos secou minhas lágrimas e me tranquilizava, trazendo sempre uma palavra de carinho e autoestima. E na etapa de conclusão deste trabalho não soltou a minha mão e ainda me presenteou com uma linda carta falando o quanto fui e ainda sou referência para as suas escolhas na vida.

Às netas Ryane Aisha, Raquely, ao netinho Gabriel e Leda Isabelly (neta do coração), amores para a vida toda, as minhas filhas Roxane e Rochelle por todo carinho e cuidado para comigo.

Às irmãs, irmãos, sobrinhos, sobrinhas, cunhados, cunhadas, genro e agregados, pelas orações e zelo. Não poderia deixar de destacar meu cunhado Emilsom, meu sobrinho Rian e sua mãe Romilda, que estiveram comigo desde a inscrição no mestrado e sempre me acompanharam lendo e dando contribuições.

Aos colegas queridos do mestrado, em especial Lafayette, Susy, Arthur e Valdomiro, companheiros de caminhada. Este último agora se tornou a minha pessoa, meu amor.

Ao grupo de estudos Infância e Educação Infantil do PPGED, na pessoa da professora Dra. Isabel Cristina Brandão, que carinhosamente lia meus textos e contribuiu de maneira valiosa para o aprimoramento da minha escrita.

Às colegas de trabalho Ludimilla (Lud, com quem divido não só o apartamento, mas também as alegrias e angústias), Juscely, Cémia, Bete e à direção da Escola Roberto Santos (Brumado - Bahia), na pessoa da diretora Clécia, que sempre se dispôs a me ajudar, sempre solícita nos momentos decisivos.

Às professoras participantes entrevistadas, que gentilmente aceitaram meu convite para participar da pesquisa, muito obrigada.

À professora Dra. Patrícia Martins Freitas, quem escolheu o meu primeiro projeto e me permitiu estar aqui, meu muito obrigada.

À banca examinadora, professora Dra. Betânia Platzer e professora Dra. Sandra Márcia Campos Pereira, agora, coordenadora do colegiado do PPGEN, que contribuíram com dicas essenciais para a conclusão deste trabalho.

Dizem que cada pessoa tem um anjo da guarda no céu, mas neste mestrado eu fui presenteada com um anjo aqui na terra, minha orientadora, a professora Dra. Silvia Regina Marques Jardim, sinônimo de paciência, compreensão, carinho, amor, dedicação e zelo, tudo isso em uma pessoa só. Jamais vou esquecer os momentos em que eu caía e você me levantava dizendo sempre que eu era capaz, que eu ia conseguir, sim. E aqui estou. Do fundo do meu coração, muito obrigada professora.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CENPEC Comunitária	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação
CGPLI	Coordenação-Geral dos Programas do Livro
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAE/UFMG	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
GPEIEI	Grupo de Estudos Infância e Educação Infantil
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MIEIB	Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPGED	Programa de Pós-graduação em Educação
PPGEN	Programa de Pós-graduação em Ensino
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SIEEESP	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Levantamento dos descritores, campos e registros.....	17
<b>Quadro 2</b> – Dissertações selecionadas para a construção da pesquisa.....	18
<b>Quadro 3</b> – Informações profissionais e pessoais das entrevistadas.....	52
<b>Quadro 4</b> – Atividades complementares.....	58

## LISTA DE GRÁFICO

**Gráfico 1** – Ideia de cadeia

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1** – Atividade do Livro da Coleção Bambolê, volume II, direcionado às crianças de 5 anos de idade.

**Figura 2** – Atividade do Livro da Coleção Bambolê, volume II, direcionado às crianças de 5 anos de idade.

**Figura 3** – Atividade do Livro da Coleção Bambolê, volume II, direcionado às crianças de 4 anos de idade.

**Figura 4** - Atividade do Livro da Coleção Bambolê, volume II, direcionado às crianças de 4 anos de idade.

## **RESUMO**

Esta dissertação é fruto de uma pesquisa que teve como intuito fazer um estudo sobre o uso do livro didático na pré-escola. A questão que orienta o presente estudo é: como professoras de Educação Infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola? O objetivo geral foi discutir como professoras de educação infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola. Optamos por trabalhar com a abordagem qualitativa. O instrumento para produção de dados foi a entrevista semiestruturada com seis professoras da escola e com a coordenadora de Educação Infantil do município. As categorias para análise de dados das entrevistas foram elaboradas a partir dos seus conteúdos. E a partir dos dados produzidos por meio da entrevista, a pesquisa buscou observar as metodologias acionadas em sala de aula e estudar de quais recursos e estratégias pedagógicas as professoras fazem uso além do livro didático. Um dos pontos explorados pela entrevista foi verificar as concepções das professoras sobre as particularidades da Educação Infantil. Em sequência, foi possível estudar cada entrevista para observar a utilização e a influência do livro didático para as turmas das professoras. A base teórica que orienta este estudo está em autores como: Freitag, Motta e Costa (1997), Campos (2006), Kramer (2006), Kuhlmann Júnior (2010), Oliveira (2011), Kishimoto (2010). Assim, chegamos à conclusão de que os resultados obtidos estão relacionados à pouca frequência com que as professoras fazem uso do livro didático e também ao tempo de aula disponibilizado. O livro serve de apoio, mas não constitui o único e principal recurso na construção das práticas de ensino das docentes. Todas as entrevistadas foram unânimes em dizer que sempre complementam o planejamento com atividades utilizando quadro branco, fichas de atividades coladas nos cadernos das crianças, fichas de atividades avulsas, atividades xerografadas, arte com massinha de modelar e também as que envolvem brincadeiras, no qual a criança experimenta o poder de explorar objetos e coisas, essas ainda carentes no livro didático.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Livro didático. Letramento

## **ABSTRACT**

This dissertation is the result of a research that aimed to study the use of the textbook in preschool. The question that guides this study is: how do preschool teachers understand the role of the textbook in preschool? The general objective was to discuss how preschool teachers understand the role of the textbook in preschool. We chose to work with a qualitative approach. The instrument for data production was a semi-structured interview with six teachers from the school and with the coordinator of Early Childhood Education of the municipality. The categories for data analysis of the interviews were elaborated based on their contents. Based on the data produced by the interviews, the research sought to observe the methodologies used in the classroom and to study which resources and pedagogical strategies the teachers use besides the textbook. One of the points explored by the interview was to verify the teachers' conceptions about the particularities of Early Childhood Education. In sequence, it was possible to study each interview to observe the use and influence of the textbook for the teachers' classes. The theoretical basis that guides this study is in authors such as: Freitag, Motta and Costa (1997), Campos (2006), Kramer (2006), Kuhlmann Júnior (2010), Oliveira (2011), Kishimoto (2010). Thus, we conclude that the results obtained are related to the infrequency with which teachers make use of the textbook and also to the available class time. The textbook serves as support, but is not the only and main resource in the construction of the teachers' teaching practices. All the interviewees were unanimous in saying that they always complement their planning with activities using the white board, activity sheets glued in the children's notebooks, loose activity sheets, xeroographed activities, modeling clay art, and also those involving games, in which the child experiences the power of exploring objects and things, which are still lacking in the textbook.

**Keywords:** Early Childhood Education. Textbook. Literacy.

## SUMÁRIO

<b>MOTIVAÇÕES DA PESQUISADORA:</b> ponto de partida.....	13
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>1. DIREITOS DA CRIANÇA: DO ASSISTENCIALISMO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE</b> .....	29
<b>2. EDUCAÇÃO INFANTIL: A ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO</b> .....	36
<b>3 TRABALHO COM A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:</b> universo de práticas de letramento .....	45
<b>4. PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	52
4.1 Caminhos da Pesquisa.....	52
4.1.1 Lócus da pesquisa .....	53
4.1.2 Participantes da pesquisa .....	53
4.1.3 Instrumentos de coleta utilizados.....	54
4.1.4 Análise documental.....	54
4.1.5 O processo de produção de dados.....	57
4.1.6. Análise e discussão dos dados .....	60
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	71
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	74
<b>ANEXOS</b> .....	79
<b>ROTEIRO DE ENTREVISTAS</b> .....	91

## **MOTIVAÇÕES DA PESQUISADORA:** ponto de partida

Ao iniciar meu relato de vida profissional e acadêmica, destaco que vida e profissão estão, de certa forma, interrelacionadas; que as pessoas, ao organizarem suas ideias, fazem uma reconstrução de suas vivências pessoal e profissional, ao mesmo tempo autorreflexiva, gerando suporte para suas experiências formativas (SOUZA, 2011). Toda minha vida estudantil foi em escola pública. Negra, sofria todo tipo de preconceito, mas uma coisa era certa: meus pais não permitiam que abaixássemos a cabeça diante dos percalços da vida. Éramos felizes e resilientes. Naquela época, passei pelas piores dificuldades para chegar à escola e permanecer nela. Faltava o incentivo à criatividade, à reflexão. Nas décadas de 1960 e 1970, ainda não se ouvia falar em Políticas Públicas, sobretudo na área da educação. De acordo com Novaes (2014), essas políticas começaram a ter expressividade no final dos anos 1980 e isso acontece como resultado de diversos movimentos sociais, entre eles o Movimento Negro e o movimento de mulheres que lutavam por uma sociedade mais justa e com igualdade de oportunidades para todos.

Meus pais contavam muito com o auxílio dos patrões para nos manter na escola. Éramos dez filhos. A dificuldade financeira era muito grande, então era penoso permanecer na escola uma vez que não se tinha o necessário para se alimentar, e a falta de vagas nas escolas públicas era outro fator que se associava às dificuldades para fazer valer o sonho de estudar os filhos. Só aos 20 anos concluí o Ensino Médio, na modalidade Magistério, no Colégio Estadual de Itambé-BA.

A inspiração para trabalhar como professora na educação básica aconteceu mesmo antes de ingressar na educação superior, quando, no ano de 1986, fui lecionar na zona rural no interior da cidade de Itambé-BA, com o desafio de ensinar em uma sala multisseriada. Ali, diante de todos os percalços da época, nasciam os primeiros espinhos e com eles também a paixão pela educação. Nessa caminhada, passei por várias etapas e modalidades na educação. Fui alfabetizadora por dez anos, trabalhei com Educação de Jovens e Adultos (EJA), e entre 2013 e 2016 trabalhei com turmas de 5 anos na Educação Infantil. Já em 2017, a minha experiência foi com o Fundamental, em turmas do 6º e 7º anos com a disciplina de Língua Portuguesa.

Em 1988, fui aprovada no concurso público na prefeitura de Itambé, onde trabalhei até 2002. Contudo, com o desejo de continuar investindo em meu crescimento profissional e da minha família, fiz, em 1999, um novo concurso público para professor em Vitória da Conquista e obtive aprovação. Com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDB), Lei nº 9394/1996, foi estabelecido que era necessária uma formação mínima para ensinar na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. A partir disso, comecei uma nova etapa em minha vida: a procura por um curso superior. Por desconhecimento e muitas informações desencontradas, optei por fazer o curso de Letras, depois, percebi que para ensinar na Educação Infantil e séries iniciais teria que fazer Pedagogia.

Deixei a educação por cinco anos, quando me mudei para a cidade de Ilhéus, no entanto esse é outro capítulo da minha vida que prefiro não relatar aqui. Ao retornar de Ilhéus, em 2013, para continuar trabalhando com a Educação Infantil precisei me adequar, então foi aí que senti a necessidade de cursar Pedagogia, pois a paixão pelos estudos da infância e pela Educação Infantil era muito grande.

Ingressei também no Grupo de Estudos e Pesquisa Infância e Educação Infantil (GEPIEI) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no qual, desde 2013, venho desenvolvendo estudos e atividades referentes à educação das crianças. Acredito que os mesmos têm contribuído sobremaneira para um aprofundamento teórico consistente, bem como para compartilhamento de saberes e trocas de experiências.

Desde 2018, trabalho com Educação Infantil na cidade de Brumado-BA. Trabalhar com os diversos segmentos da educação básica me permitiu ter um olhar mais aguçado para os problemas educacionais e, ao mesmo tempo, para as transformações sofridas pelo sistema de ensino ao longo dos anos, mormente os referentes às práticas pedagógicas e formação de professores da primeira infância.

A vontade de saber mais e melhorar minha prática pedagógica na Educação Infantil me levou ao desejo de cursar o Mestrado para entender melhor as teorias da educação e me dedicar a um estudo mais elaborado dentro da área da Educação Infantil. A presente dissertação é fruto das inquietações que fazem parte do meu ser, fazem parte da minha pessoa, fazem parte da professora que mora em mim... Uma professora que deseja sempre fazer o melhor para uma educação pública de qualidade e comprometida com os valores humanos. Este é um estudo, portanto, que honra quem eu sou e as várias vozes que habitam na minha história: as histórias dos meus ancestrais (em especial a dos meus pais); minha história como filha, como menina, como estudante, como mãe, como professora... É estudando que visito minha trajetória, uma trajetória marcada por muitas lutas e sonhos e este é mais um sonho que agora apresento em forma de dissertação de mestrado. Dentro do leque de possibilidades que o campo da Educação Infantil oferece, fiz um recorte e procuro estudar o livro didático na Educação Infantil.

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação é fruto de uma pesquisa que teve como intuito fazer um estudo sobre o uso do livro didático na pré-escola. A questão que orienta o presente estudo é: como professoras de Educação Infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola? O objetivo geral foi discutir como professoras de educação infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola.

Em sentido mais preciso, buscamos realizar uma análise referente à decisão de adotar o livro didático em uma escola da rede municipal, localizada em Brumado, cidade do interior da Bahia. A cidade de Brumado conta com uma população de 64.602 (sessenta e quatro mil e seiscentas e duas) pessoas, conforme o Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em 2021, a estimativa da população foi de 67.468 (sessenta e sete mil e quatrocentas e sessenta e oito) indivíduos. Ao que concerne aos espaços de Educação Infantil, no ano de 2022, etapa em que realizo este estudo, o município contava com 19 (dezenove) escolas, sendo que uma destas atende creche<sup>1</sup> (crianças de 3 anos) e pré-escola<sup>2</sup> (crianças de 4 e 5 anos) e 7 (sete) destes espaços são exclusivos para creches. A introdução do livro didático na Educação Infantil em Brumado ocorreu em 2013 e se estendeu até 2014, e após sua suspensão, retornou em 2018 e, desde então, tem sido utilizado a partir do maternal (3 anos). No ano de 2022, ano da pesquisa, as turmas de maternal não utilizaram livro didático como recurso de ensino. Até o ano de 2021, o município se responsabilizava com as despesas de compra do livro com recursos próprios e, em 2022, o município foi contemplado com recursos do Governo Federal por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Como pontuado, o interesse em me dedicar a este tema se justifica pelo meu envolvimento com a Educação Infantil. Minha admissão neste município como docente se deu no ano de 2018, com aprovação em concurso público. No entanto, já atuava na educação básica desde 1988 e na maior parte desse período, estive atuando na primeira etapa, na Educação Infantil. A princípio, ao me deparar com o livro didático, ocorreu-me uma estranheza por nunca

---

<sup>1</sup>Instituição pública de assistência social que, durante o dia, abriga e alimenta crianças pobres e de pouca idade cujos pais são carentes e/ou trabalham fora. A partir da LDB de 1996, as creches assumem o dever de cuidar e educar e passam a ser um direito da criança, independentemente de seu/sua responsável trabalhar fora da esfera privada.

<sup>2</sup>A educação pré-escolar como segunda fase da Educação Infantil se destina a crianças com idades entre 4 e 5 anos, tendo como função pedagógica o desenvolvimento infantil.

o ter utilizado e, principalmente, por sempre defender um ensino voltado para a ludicidade e o brincar. Ao refletir sobre o tempo que gastaria utilizando o livro em sala de aula abordando atividades que, a meu ver, eram desprovidas de significado para as crianças com as quais eu interagia, senti que a adoção deste instrumento inviabilizaria uma aprendizagem mais prazerosa e mais significativa da linguagem em função de priorizar atividades que, para mim, eram cansativas e sem sentido para a criança de 0 a 5 anos.

Entretanto, é importante informar que o uso do livro didático na Educação Infantil, não somente nas escolas do município de Brumado, mas em outros municípios, como é o caso de Ubá (Minas Gerais), cuja exemplificação é dada por Paula (2020), e de Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco, estudada por Araújo (2020), vem, de certa forma, definindo o currículo escolar (EUGÊNIO; CORREIA, 2016). Percebo, na minha prática, que muitos professores resistem a sua utilização por defenderem o que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre os direitos de aprendizagem. Por outro lado, existem educadores que transformam o uso do livro em uma estratégia no seu fazer pedagógico e estes são chamados de “conteudistas”, como define Paula (2020), destacando a relevância dos conteúdos nas aprendizagens curriculares dos alunos.

Dessa forma, entendo que este é um assunto que não pode ser ignorado, quando se pensa nos processos pedagógicos que envolvem a Educação Infantil, pois a adoção do livro didático tem sido foco de pesquisas de autores como: Barbosa, Gobbato e Boito (2018), Paula (2020), entre outros. Nesse debate aparecem dois posicionamentos que merecem ser destacados: há aqueles que se dizem favoráveis, justificando-o como ferramenta indispensável (EUGÊNIO; CORREIA, 2016), e outros que se preocupam com seu uso excessivo na Educação Infantil (PAULA, 2020), uma vez que esta é a etapa responsável pelo desenvolvimento das habilidades mais importantes para o desenvolvimento da criança, como, por exemplo, habilidades emocionais, motoras, sensitivas, dentre outras, sendo, por isso, essencial verificar se a aplicação constante do livro didático está ocupando muito o tempo que deveria ser dedicado a estes aspectos do desenvolvimento da criança.

Destarte, enquanto, de um lado, há a defesa dessa ferramenta por ser vista como estímulo à aprendizagem do aluno, do outro lado, há um posicionamento contrário, quanto ao uso desse recurso, cujo argumento está em defender a aprendizagem lúdica, por acreditar que o uso de conteúdo em excesso pode ir de encontro às especificidades das crianças desta etapa da educação básica.

No auge desta problemática, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), no edital de 2022, convoca e propõe a todas as pessoas interessadas a participar do processo de escolha do livro didático para a educação básica, destinado às redes públicas federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, das instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. O Edital 02/2020 (Coordenação-Geral dos Programas do Livro (CGPLI) – PNLD-2022), da Educação Infantil, traz dois objetos que merecem um cuidado ao se referir à escolha para a Educação Infantil, o que deixa lacunas para levantar questionamentos: o objeto 1 (um), que são obras didáticas destinadas aos estudantes, professores e gestores da Educação Infantil, e o objeto 3 (três), que são obras pedagógicas de preparação para a alfabetização baseada em evidências, como se refere nos termos do texto de chamada. Baseado nos documentos legais para esta etapa da educação básica é possível perguntar: o objetivo principal seria alfabetizar as crianças antes do ingresso no Ensino Fundamental? Ou seja, a Educação Infantil estaria perdendo sua especificidade para se transformar em pré-alfabetização?

Dessa forma, o edital vigente desse PNLD, a meu ver, fere o que preconiza os direitos de aprendizagem das crianças, uma vez que propõe obras pedagógicas que instigam habilidades precursoras da alfabetização e competências lógico-matemáticas para crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, atividades estas que não podem ser priorizadas para a Educação Infantil. Dessa forma, a BNCC indica os seis direitos de aprendizagem para auxiliar no desenvolvimento do trabalho do professor, priorizando a criança e destacando aspectos considerados fundamentais para o processo: o primeiro direito, conviver, de acordo com a base: “conviver com outras crianças e adultos em pequenos grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL, 2017, p. 38). Para garantir esse direito, é importante que o professor proponha situações em que a criança possa brincar e interagir com o outro. O segundo direito defende a importância de “brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros”. Para a base, as brincadeiras devem fazer parte do dia a dia da rotina das crianças. O direito “participar” diz respeito ao “participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola quanto das atividades propostas pelo educador” (BRASIL, 2017, p. 38). Para garantir esse direito, é imprescindível que o professor proponha atividades em que a criança seja a protagonista da construção, ou seja, que esta criança, considerada ativa e reflexiva, possa encontrar situações de aprendizagem que permitam

a ela construir e reconstruir o brinquedo, valorizando seu fazer e sua criatividade. O quarto direito é explorar: “explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos... ampliando seus saberes”, aqui é importante a observação e a escuta do professor para que as crianças explorem e descubram a utilidade a partir de objetos concretos. O quinto direito é expressar: “expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões” (BRASIL, 2017, p. 38). Segundo a BNCC, para garantir esse direito, a rodinha se torna o momento mais importante, é aí que a criança pode expressar-se, falar de diversos assuntos do seu interesse. Nesse momento, o professor precisa promover esse ambiente favorável para a criança. O último direito é conhecer-se e esse direito permite que a criança construa sua própria identidade e adote uma postura positiva de si e de seu grupo. Aqui, segundo a BNCC, o professor usa de estratégias para promover situações em que a criança possa descobrir-se e descobrir o outro. Para garantir todos esses direitos, surgem diversas inquietações, muitas vezes por falta de experiência do professor, mas também por falta de suporte técnico e específico nas salas de Educação Infantil.

E, assim, com essas inquietações sobre este tema e as discussões realizadas no Grupo de Estudos Infância e Educação Infantil (GPEIEI) na UESB, Campus de Vitória da Conquista, do qual faço parte desde 2013, busquei o mestrado como uma oportunidade para compreender melhor esta questão e levar esta produção de conhecimento para minha prática em sala de aula. Reafirmo que o interesse por este tema se dá a partir da minha experiência com a Educação Infantil e por verificar como esse debate está tão presente no cotidiano escolar. Dessa forma, deixo exposto que procuro, por meio desta pesquisa, aprofundar o meu conhecimento sobre o assunto e refletir sobre a prática dos professores na educação das crianças para melhor compreender a polêmica que ocorre nos espaços destinados à Educação Infantil, com foco na adoção do livro didático nesta fase.

Nesse contexto, a história do livro didático no país não pode ser relatada sem abordar a história do livro na Europa, de onde o Brasil tem as principais referências. De forma breve, faço um apanhado sobre o histórico da Educação Infantil no Brasil, em sequência, trago o século XX para visualizar o percurso histórico do livro didático brasileiro, que decorre, a partir de decretos e leis, desde 1930 e, posteriormente, falo sobre a introdução do livro didático na Educação Infantil, buscando perceber e destacar os fundamentos e concepções que compõem a Educação Infantil e sua relação com a proposta do livro didático.

Outro fator que demonstra a importância de estudos sobre o tema se dá em função da dificuldade de encontrar pesquisas publicadas sobre esta matéria. No período de 14 (quatorze) a 16 (dezesesseis) de fevereiro de 2022, realizei uma busca por dissertações e teses publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do *site* do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT) a fim de verificar a existência de trabalhos sobre o tema e que pudessem contribuir para o desenvolvimento desta pesquisa. Dessa forma, avaliei os títulos e resumos das dissertações e teses publicadas nos últimos 10 (dez) anos. Por meio do descritor Livro Didático na Educação Infantil, foram encontrados apenas dois trabalhos: *O livro didático como recurso formador docente na educação infantil*, de Sylvania Lúcia Chaves Assis (dissertação, 2020) e *A imagem no livro didático de Educação Infantil nas décadas de 1960 e 1970*, de Tatiane Godoy Campos da Silva (dissertação, 2020).

Usando os descritores Livro Didático ou Educação Infantil, com o recorte temporal de 2012-2022, percebi que apareceram muitos trabalhos com o tema recorrente nas pesquisas de cunho científico. Quando esses descritores foram colocados como título adicionando o *booleano and*, os dados trouxeram, de forma dispersa e geral, registros de pesquisas sobre livro didático e Educação Infantil, mas em relação ao foco que queria dar, o resultado se reduziu a apenas duas indicações. É possível observar no quadro abaixo (Quadro 1) que os dados constataam o levantamento que realizei usando os descritores supracitados.

**Quadro 1** – Levantamento dos Descritores, campos e registros

<b>Descritores</b>	<b>Campos</b>	<b>Registros</b>
Livro didático	Título	1.070
Educação Infantil	Título	1.616
Livro didático and Educação Infantil	Título	02

**Fonte:** BDTD (2022). Disponível em: <https://bdttd.ibict.br/vufind/>.

A partir dessa busca, foram selecionadas duas dissertações. Usando apenas o descritor “livro didático”, pelo título, visualizei 1.070 trabalhos que não diziam muito sobre o meu objetivo aqui. Diante disso, resolvi colocar somente o descritor “educação infantil”, o que me rendeu 1.616 trabalhos que também não estavam dentro do que eu procurava, que era descobrir

trabalhos sobre o livro didático na educação infantil. Parti, então, para outro método e agreguei os dois descritores unidos pelo *booleano* “and”. Só assim encontrei as duas dissertações referidas, que contribuiu muito para o desenvolvimento do tema proposto nesta pesquisa. Após leitura mais detalhada desses dois trabalhos, pude comprovar esta hipótese.

No quadro 2 estão as dissertações selecionadas e que serão referências para o desenvolvimento deste trabalho.

**Quadro 2** – Dissertações selecionadas para a construção da pesquisa

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Palavra-chave</b>	<b>Local</b>	<b>Ano</b>
O Livro Didático como Recurso Formador Docente na Educação Infantil	Silvania Lúcia Chaves Assis	Livro didático. Formação continuada de professores. Educação infantil.	Universidade La Salle	2020
A imagem do livro didático de Educação Infantil nas décadas de 1960 e 1970	Tatiane Godoy Campos da Silva	Livro didático. Imagem. Educação Infantil. Mercado editorial. Materialidade.	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2020

**Fonte:** Elaboração própria, ano 2022

As dissertações encontradas serviram de base para a construção desta pesquisa, uma vez que os conteúdos tratados ajudaram no delineamento do objeto de pesquisa e me induziram a buscar outras fontes teóricas para desenvolver o tema proposto. Acrescento, porém, que a busca e atualização da revisão bibliográfica serão uma constante no desenvolvimento e execução da pesquisa e acredito que novas fontes servirão de base para compor a base do estudo, como é o caso das *lives*,<sup>3</sup> que tiveram um grande destaque e se tornaram recorrentes nesse período pandêmico, o que também colaborou para o desenvolvimento desta pesquisa.

Das *lives* que assisti, destaco aqui as que serviram para enriquecer o trabalho: *Live* 1, “A importância do brincar e do afeto na educação infantil”, foi exibida no canal do Sindicato

---

<sup>3</sup> O termo *live* se popularizou em tempos de isolamento devido à propagação do vírus transmissor da Covid-19. As *lives* são transmissões em tempo real com objetivos diversos. Em 2020 e 2021, muitas *lives* foram produzidas por meio das redes sociais como, por exemplo, *Youtube* e *Instagram*, em diversas áreas e campos de saber. Muitas universidades promoveram *lives* com diferentes temas, e na construção deste trabalho, considerei uma fonte de consulta e análise sobre o assunto que ora estudo aqui.

dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo (SIEEESP), no dia 16 de junho de 2020, e contou com a mediação da professora Renata Aguilar e a participação do professor Edinho Paraguassu. *Live 2* – “Livro didático na educação infantil”, exibida no *Youtube* pelo canal do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) no dia 6 de agosto de 2021, com 6.467 visualizações, contou com a mediação do professor Sandro Santos, representante do comitê diretivo do MIEIB, e com as debatedoras Dra. Maria Fernanda Nunes, do Fórum permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro, Dra. Mônica Correia Batista, do Fórum Mineiro de Educação Infantil, Auristela de Miranda, estudante do doutorado e membro do Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal, e Consuelo Almeida, mestre e gestora do Fórum Baiano de Educação Infantil. Esta *live* traz alguns apontamentos quanto aos riscos de adesão ao PNLD-2022 está diretamente ligada à questão da minha pesquisa porque destaca a preocupação que também saliento em aderir ao livro para que o mesmo não se torne um “amuleto” na sala de aula.

Ressalto ainda a *Live 3* – “Conjuntura da educação Infantil, Desafios e perspectivas para a militância política em tempos de pandemia”, foi exibida no *Youtube* pelo canal do MIEIB no dia 16 de novembro de 2021, teve como mediadora Rose Bonfim, e como palestrantes a Dra. Luíza Rodrigues Flores, que atua principalmente com o tema Políticas Públicas, normatização, acesso ao currículo e avaliação da qualidade na Educação Infantil, e o Dr. Idevaldo Bodiao, pesquisador, com trabalho sobre Políticas curriculares e práticas escolares na escola da educação básica. O foco desta *live* foi apontar possíveis caminhos para a militância política em defesa da Educação Infantil.

O PNLD-2022 traz algumas inquietações quando faz parecer que é obrigação da Educação Infantil promover a alfabetização. A *live 4* discutiu sobre este assunto trazendo no seu título “A oferta do material didático no PNLD educação infantil 2022 avanços ou retrocessos?”, com a presença da presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) região Sul, dirigente Municipal de Educação de Blumenau-SC, Patrícia Lueders; do presidente da Undime, Luiz Miguel Martins Garcia, dirigente Municipal de Educação de Sud Mennucci-SP; de Rita Coelho, do MIEIB; de Maria Alice Junqueira, do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec); e da Cátedra de Educação Básica da USP, o professor Lino de Macedo. Nesta *live* ficou claro que o livro didático é uma conquista junto ao Governo Federal, mas o foco está neste PNLD- 2022, que traz algumas preocupações quando destaca o preparo da criança para o Ensino

Fundamental. A *live* 5 trouxe o tema “Livro Didático na Educação infantil?”, exibida no dia 26 de abril de 2022, com 5.129 visualizações e mediada pela professora Vera. Teve como convidada a professora Dra. Mônica Correia Baptista, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG) e Rita Coelho, representante do colegiado do Fórum Mineiro. A *live* 6 veio com o tema: “Alfabetização na Educação Infantil? O que o PNLD-2022 tem a ver com isso?” Foi exibida, no dia 5 de maio de 2020, com 44.233 mil visualizações, no *Youtube*, no canal do professor Paulo Sergio Fochi, com a professora Dra. Mônica Correia Baptista como convidada.

A crescente oferta de debates referente à Educação Infantil e o livro didático nesta fase foi imprescindível para o enriquecimento da pesquisa, pautando-se em discussões acerca das questões relativas à prática pedagógica, tais como a importância do brincar e o fazer pedagógico. Assim, volto à questão problematizadora: como os docentes da Educação Infantil de uma escola municipal de Brumado-BA têm utilizado e avaliado o livro didático em sua prática docente?

Intuindo responder à pergunta, tenho como objetivo geral a) Discutir como professoras de Educação Infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola. A seguir, temos os objetivos específicos, b) averiguar a concepção das professoras sobre o uso do livro didático na Educação Infantil; c) verificar a concepção das professoras sobre Educação Infantil; d) investigar as contribuições e os impactos do processo de adoção do livro didático nas práticas de Educação Infantil (da escola selecionada); e) refletir sobre o papel dos livros didáticos no contexto educacional específico da educação infantil; analisar as experiências e reflexões dos professores sobre a adoção do livro didático na Educação Infantil.

É importante ressaltar que a primeira infância tem causado grande destaque no cenário educacional diante das mudanças ocorridas com a implantação de leis e decretos que favoreceram um reconhecimento mais contundente da infância. A princípio, a Educação Infantil no Brasil como dever do Estado surge no final da década de 1970 e início da de 1980 como resultado de movimentos de mulheres trabalhadoras que reivindicavam um lugar seguro para deixar seus filhos, enquanto se dedicavam ao trabalho. Tais fatos são resultantes de uma urbanização e da prestação de serviços da mulher na esfera pública. É válido dizer que a mulher sempre trabalhou, mas seu trabalho (na costura, cozinha, cuidando da roça etc.) era feito dentro dos limites do privado e estas funções eram entendidas como uma extensão do trabalho doméstico. No entanto, com a urbanização e com a absorção da mão de obra feminina pelo

capitalismo, a mulher necessitou de um lugar seguro para deixar seus filhos. O espaço da creche surge, dessa maneira, como um direito da mulher trabalhadora e assume uma forma de assistência social a estas crianças e sua principal função é o cuidado. Essa instituição aparece, entretanto, como uma educação compensatória, assumindo uma característica de assistencialismo a crianças pobres privadas de cultura. Mas ao longo dos anos, novos debates giram em torno desse espaço e a creche passa a ser reivindicada como um espaço educativo, além de cuidar da criança. Assim sendo, a creche se transforma e os profissionais que nela atuam também vão se adequando à nova função: cuidar e educar, agora, com embasamento teórico e profissional, quebrando o enfoque assistencialista.

A história da assistência à infância, segundo Kuhlmann Júnior (2010), associada à da família e da educação são fatores principais que contribuem com estudos para a história da infância com abordagens, enfoques e métodos. Assim, a conduta assistencialista adquire uma nova roupagem para atender às necessidades gerais da criança em um país que cresce e se modifica constantemente.

É notório que o Brasil tem passado por diversas transformações ao longo do tempo para se firmar no atendimento que temos hoje às crianças da Educação Infantil nas instituições. Autores como Oliveira (2011), Kuhlmann Júnior (2010), Kramer (2006), Zilberman (2013), dentre outros, já alertavam para a necessidade de reconhecermos a especificidade da educação da criança. Para Oliveira (2011), com a introdução das mulheres no mercado de trabalho, a Educação Infantil inaugurou um novo processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, destaque, de acordo com Araújo (2020), alguns marcos deste processo para compreensão das questões levantadas anteriormente.

Com o advento da contemporaneidade, a Constituição Federal de 1988 consagra o direito de todos os cidadãos à educação como dever do Estado e da família. Mas são nos artigos 208 e 227 que podemos notar a presença da especificidade das crianças. A educação formal passa a ser obrigatória a partir dos 4 (quatro) anos e as crianças atendidas em creches e pré-escolas até os 5 anos e 11 meses de idade. Esse foi um marco importante para a efetivação dos direitos da criança a uma educação de melhor qualidade. Assim, a Constituição Federal se consolida como primeiro documento a reconhecer a educação das crianças como dever do Estado e direito das famílias.

Ao fazer esta definição, a Constituição vê a nova responsabilidade da organização como um dever e obrigação do sistema educacional brasileiro. Para fortalecer essa responsabilidade,

é criado, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como marco legislativo, visando garantir os direitos de crianças e adolescentes a uma vida digna de qualidade que possa ser contemplada com saúde, educação, lazer e cultura.

Nessa perspectiva, Assis (2020) afirma que as crianças e os adolescentes passam a ter seus direitos assegurados com acesso à cidadania e à proteção social, tendo as instituições como a família, o Estado, a escola e o conselho tutelar obrigações legais para com os mesmos.

O esforço conjunto da Constituição e, posteriormente, do ECA abriu as portas para uma maior visibilidade dos direitos da criança e do adolescente, e a LDB favoreceu a área da infância definindo a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, assegurando o seu desenvolvimento integral. Ressalta-se, assim, a passagem de uma Educação Infantil que era destinada ao cuidar para uma Educação Infantil que desenvolva, para além do cuidar, atividades educativas fundamentadas em princípios pedagógicos.

Como parte dos documentos, foi criado, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), com o objetivo de reunir conteúdos e orientações didáticas já destacadas pelas diretrizes como um documento reflexivo por meio de três volumes, cada um com uma finalidade.

Na continuidade dos avanços, foi criada pelo Ministério da Educação (MEC), em 17 de dezembro de 2009, a Resolução nº 5, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais, com orientações para o trabalho pedagógico com as crianças, com o intuito de subsidiar as concepções de ensino para a Educação Infantil. É a partir das normas estabelecidas pelas diretrizes que se evidencia uma preocupação em definir um currículo que atenda às especificidades desta etapa.

E, em 2017, foi criada e está em vigor, desde 2019, a BNCC, que orienta e institui a implementação de um planejamento curricular voltado para todas as etapas da educação básica. A base, de acordo com o portal do MEC, é um documento que define os direitos de aprendizagem de todos os alunos das escolas brasileiras. Mas em torno desse documento surgiram, no processo de implantação, muitas polêmicas e embates. Dentre essas críticas, estão as relacionadas à redução do tempo de alfabetização, ao mascaramento das questões de gênero e orientação sexual e valorização do ensino religioso, dentre outras. Há, ainda, a questão que se refere ao fato de ser um documento para abarcar toda a população, uma vez que desrespeita as diversidades do país, ou seja, as especificidades de cada Estado. Para a Educação Infantil, a base comunga com as determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação

Infantil (DCNEI), mas faz uma inovação ao focar nos objetivos de aprendizagem na elaboração dos currículos.

Anterior a esses documentos, o MEC e o Conselho Nacional de Educação (CNE), preocupados com a defasagem escolar das crianças que chegavam no Ensino Fundamental com índices de aprendizagem baixo, (ALEXANDROFF, 2009), propõem um aumento da escolaridade de oito para nove anos, ampliando as alternativas de aprendizagem. Com o aumento da escolaridade, a criança perde um ano que deveria sanar as dificuldades próprias dessa fase. Assim, o documento do MEC, intitulado “Ensino Fundamental de nove anos”,<sup>4</sup> publicado em 2007, impõe que:

[...] o ingresso dessas crianças no ensino fundamental não pode constituir uma medida meramente administrativa. É preciso atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem delas, o que implica conhecimento e respeito às suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas (BRASIL, 2007, p. 6).

No entanto, a criança de 6 anos de idade que passa a fazer parte desse nível de ensino é vista como um sujeito do Ensino Fundamental que carrega uma bagagem de conteúdos que não são próprios da Educação Infantil, ou seja, o processo precisa ter um seguimento que não cause frustração ou choque de realidade na criança, que agora fará parte de outro processo. A BNCC reforça esse cuidado quando diz:

para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico (BRASIL, 2017, p. 52).

Nesse sentido, Assis (2020) afirma que a BNCC traz importantes orientações para o trabalho pedagógico com crianças. O enfoque nas experiências de escuta ativa, a valorização na música, atividades corporais, a exploração de instrumentos sonoros são alguns exemplos importantes no desenvolvimento das habilidades e linguagens infantis para melhorar o desempenho da criança. Visto isto, convém entender que a BNCC cria uma nova perspectiva ao reconhecer a Educação Infantil como uma etapa essencial e estabelecer direitos de aprendizagem para orientar o trabalho do professor. Este fato não é contemplado pelos livros didáticos deste PNLD-2022, por trazer, muitas vezes, atividades que não condizem com esta

---

<sup>4</sup> Não é objetivo desta dissertação discutir sobre as polêmicas que envolveram a implementação do Ensino Fundamental de nove anos, mas é importante registrar que esse foi um processo ocorrido em torno de debates e conflitos teóricos.

fase. Vejo isso em meu cotidiano escolar a partir dos livros que chegam na escola. É por isso que me dedico, agora, a buscar pesquisas publicadas e dialogar com meus pares para entender melhor essa temática e me posicionar como pesquisadora nesta área.

Durante minha prática, inquieta-me o fato de que com a adoção do livro nesta etapa da educação, o foco nas experiências inerentes da criança que servem para melhorar seu desempenho se torne improdutivo, uma vez que o livro toma a maior parte do tempo, sugerindo atividades desprovidas de significado, visando a alfabetização. Não me posiciono contrária à interação da criança com a função social da criança, porém, acredito que há de se ter um cuidado na escolha dos livros, existem muitos interesses envolvendo esse processo de aquisição, como é o caso das editoras, que têm como objetivo principal a venda, e por isso apresentam coleções que prometem atender às experiências de aprendizagem, com intuito de conseguir aprovação das instituições e de professores, sem priorizar o que deve ser essencial para a criança. Na *live* intitulada “Livro didático na Educação Infantil, é possível? Orientações para o PNLD-2022”, Baptista (2022) enfatiza esse cuidado que devemos ter com a escolha do livro didático partindo do que entendemos como concepção de criança.

De acordo com essa palestrante:

[...] são as concepções que devem informar a seleção de livros, a organização dos livros e a garantia do acesso desses livros às crianças, as atividades, as situações de aprendizagem que vão envolver esses livros e as interações que vão ser feitas e as mediações, então são nossas concepções de linguagem, de infância que vão fazer com que ocorra uma boa seleção de livros, uma boa organização desse material, uma boa mediação (BAPTISTA, 2022, n.p.).

Assim, a responsabilidade da escolha do livro recai nas mãos de todos os envolvidos no processo, mesmo que, muitas vezes, as coleções disponibilizadas para a escolha não atendam às concepções de infância como entendo, é preciso optar entre o que é oferecido. Nos anexos consta a figura do livro escolhido para o atendimento das crianças pequenas (de 5 anos) pela escola onde foi realizada a presente pesquisa.

Paralelo a isso, observa-se que o livro didático vem ganhando espaço e aceitação no campo da educação brasileira. Sua história tem uma trajetória marcada por diversas discussões envolvendo diferentes aspectos. No entanto, está presente para contribuir para o desenvolvimento do trabalho do professor, como definidor de conteúdo ou levantando polêmicas quanto a sua adoção. Freitas e Rodrigues (2019) ressaltam que os livros didáticos fazem parte da memória cultural e visual há gerações, e após tantas mudanças sociais, ainda

desempenham um papel importante para as crianças, atuando como intermediários na construção do conhecimento. Cabe, então, aos educadores um minucioso exame na hora da escolha do livro e também na forma como utilizam, procurando aquele que atende satisfatoriamente às especificidades da criança.

Tomando por base estas premissas e, tentando compreender essa temática, escolhi como o lócus para desenvolver a pesquisa uma escola que trabalha com Educação Infantil e Ensino Fundamental no município de Brumado-BA, que se encontra localizado no Centro-Sul Baiano, a 540 quilômetros da capital estadual, Salvador.

A produção de dados se deu por meio de entrevista semiestruturada com as professoras da escola, que trabalham com crianças da Educação Infantil. Além da entrevista, a produção de dados contou com a análise dos seguintes documentos: documentos municipais sobre o livro didático, edital do PNLD-2022 e análise dos livros adotados para o período letivo de 2022. A entrevista foi realizada com as 6 (seis) professoras da escola e com a coordenadora de Educação Infantil do município. Esta escola funcionava, em 2022, ano em que realizei a pesquisa, com 8 (oito) turmas, sendo 1 (uma) de maternal, 4 (quatro) de pré-I e 3 (três) de pré-II. Nesta escola, o número de turmas da Educação Infantil no pré-I e II funciona se revezando: no ano de 2021, foram 4 (quatro) turmas de pré-II e 3 (três) do pré-I; no ano de 2022, é o contrário, 3 (três) turmas de pré-II e 4 (quatro) de pré-I e uma turma do maternal. A turma do maternal de 2022 não trabalhou com o livro didático, por isso não foi contemplada na produção de dados para a pesquisa.

Optamos por utilizar o instrumento da entrevista semiestruturada, visto que nela não há necessidade de uma ordem rígida do que será perguntado e o pesquisador permite que o entrevistado discorra sobre o tema da pesquisa e, assim, no decorrer do processo, as informações vão fluindo de maneira notável (LUDKE; ANDRÉ, 1986). A entrevista seguiu um roteiro no qual constou os seguintes temas: formação continuada das professoras, relação criança/livro didático e professor/livro didático, receptividade das crianças com os livros, anseios e dificuldades do professor para trabalhar com os livros e experiências adquiridas a partir do trabalho com os livros didáticos.

De posse das informações coletadas nas entrevistas com as professoras, foi feita a análise dos resultados a partir da perspectiva de Bardin (2021, p.11). Para a autora, a análise de conteúdo “é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoam constantemente e que se aplicam a discursos diversificados”. Nessa perspectiva, é preciso examinar os dados de

acordo com as respostas das professoras nas entrevistas e a análise dos documentos da cidade de Brumado sobre a Educação Infantil.

No capítulo I, para contextualizar o tema proposto neste trabalho, consideramos importante apresentar como a Educação Infantil foi se desenvolvendo no país ressaltando os direitos da criança fazendo um enfoque na questão do assistencialismo até a conquista de um lugar de direito de aprender para as crianças menores de 6 anos. O objetivo com esse panorama, foi procurar compreender e destacar os avanços e conquistas mesmo que de forma breve, a situação da criança e da infância sendo modificada e construída ao longo do tempo.

No capítulo II, buscamos refletir acerca das diferentes visões sobre o livro didático na Educação Infantil, enfatizando a importância de diversificar as práticas pedagógicas, considerar outras fontes de informação e conteúdo, e promover uma formação docente adequada para lidar com as especificidades dessa etapa educacional.

Em seguida, no capítulo III, enfatizamos a importância de integrar a alfabetização e o letramento na educação infantil, proporcionando um ambiente rico em estímulos e promovendo práticas de leitura e escrita desde cedo.

Por fim, o capítulo IV denominado percurso metodológico, está dividido em sete sub tópicos. Neles, apresentamos os caminhos trilhados para chegarmos às análises dos dados produzidos e às conclusões que respondem à questão de pesquisa através das respostas das entrevistas com as professoras.

Nas considerações finais, concluímos com a retomada das falas mais relevantes das entrevistadas que foram essências na conclusão desta pesquisa, pontos que se mostraram imprescindíveis para responder à questão de pesquisa.

## **1. DIREITOS DA CRIANÇA: DO ASSISTENCIALISMO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE**

As pessoas, ao longo da sua vida, vivenciam vários períodos, um deles é a denominada fase da infância. Esse momento é a primícia de tudo o que somos, pois é a partir dela que desenvolvemos capacidades e habilidades que, conseqüentemente, vão definir e representar nosso desenvolvimento social, cujo teor refletirá ao longo de nossa vida. Com a intenção de conhecer um pouco mais sobre as concepções e fundamentos da Educação Infantil, é essencial estudarmos, ainda que brevemente, a história da infância e da Educação Infantil brasileiras. O objetivo dessa imersão na história tanto do livro didático como da Educação Infantil é compreender como essas temáticas se constituem na história da educação brasileira, para poder responder à questão e aos objetivos propostos neste trabalho.

Conforme exposto por Zilberman (2013), na Idade Média não existia uma determinação especial com a infância. Esse ciclo não era denotado como um período diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Fato é que não havia uma atenção às necessidades educacionais que circundavam a sua formação social. Crianças e adultos compartilhavam os mesmos espaços ainda que nenhum laço afetivo os aproximasse.

Nesse viés, a autora contextualiza, ainda, que na Idade Moderna as transições sociais, econômicas e políticas causaram mudanças no seio da família e na sociedade; a infância passa a ser vista como uma categoria social e se inicia um processo de preocupação com a educação das crianças, o que culminou em um maior controle no desenvolvimento intelectual e afetivo deste público. Essas mudanças favoreceram o crescimento de modalidades culturais, como a escola e o gênero literário direcionado às crianças. De acordo com a autora, o estreitamento da relação com as crianças, cada vez mais presentes nos livros didáticos, não é sem fundamento, tendo em vista que os primeiros textos foram escritos por pedagogos e docentes, com o objetivo de educar crianças, desde a infância (ZILBERMAN, 2013).

Segundo Kramer (2012), com o advento da Revolução Industrial, consolida-se a sociedade capitalista e, a partir dela, a criança passa a ser alguém que necessita ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura como cidadão. Como consequência, surgem as creches e pré-escolas; as primeiras para atender as crianças de 0 a 3 anos, e as segundas para atender crianças com idades entre 4 e 6 anos, que saíam das creches e não frequentavam a escola. Didonet (2001) diz que uma instituição de Educação Infantil tem, em primeiro lugar, a

missão de ser um local acolhedor, de encontro, e precisa, acima de tudo, estar aberta para o novo, o original, o criativo. É o modelo de instituição que engloba todas as necessidades das crianças, e, ainda, é o modelo almejado e sonhado pela sociedade.

É importante dizer que nos anos 1970 as políticas educacionais direcionadas à educação de crianças de 0 a 6 anos e 11 meses acreditavam e defendiam a educação compensatória, cuja intenção era voltada à compensação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças, oriundas das camadas populares. Decorrente da influência dos ensinamentos de agências internacionais e dos programas desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, documentos oficiais do MEC, como a Lei 5692/71, citam, de forma rápida, a educação pré-escolar (Art. 19), denunciando o lugar marginal ocupado pela educação da criança menor de 7 anos. O parecer nº 2018/74 preconizava a falta e a urgência do fortalecimento da difusão da educação pré-escolar, em todo o país, para a população, mas o então Conselho Federal de Educação defendia que a pré-escola deveria, por antecipação, salvar a escola das situações relacionadas ao fracasso escolar.

As análises realizadas por Kramer (2006) destacam que as creches e pré-escolas tinham uma prática assistencialista, higienista e não pedagógica. Fato é que essas ideias pouco a pouco foram tomando outros rumos e incorporando o juízo de que esse processo era unicamente um preparo para a escola fundamental. Em continuação, Kramer (2006) explica que, no Brasil, as lutas em torno da Constituinte de 1988, do ECA (1990), da LDB (9394/96) e as pautas discursivas sobre o desempenho do MEC nos anos 1990 são processos inclusos de uma história unificada de intelectuais, militantes e movimentos sociais em defesa de uma educação de qualidade para a nação brasileira.

No contexto histórico relacionado à educação na pré-escola, denota-se que foram inseridas as orientações da Constituição de 1988, pelo MEC (BRASIL, 1994), ao aprovar e publicar a LDB (Lei 9394/96), direcionando a política de Educação Infantil, entendendo-a como primeira etapa da educação básica, unificando creches e pré-escolas, como ação complementar à família, interligando educação e cuidado. As instruções ressaltam a ação educativa, através de especificidades no currículo, na formação do docente, regularizando o acolhimento de crianças com deficiências e determinando como objetivos da política de Educação Infantil: aumentar a cobertura, estimular a nova ideia e ofertar a melhoria da qualidade, sendo essas ações focos de responsabilidade dos municípios.

Kramer (2006) explica que o debate sobre a educação de crianças de 0 a 6 anos surgiu da necessidade de formular políticas de formação de profissionais e de fixar alternativas curriculares para a Educação Infantil. Nesse contexto, apresentam-se distintas concepções, no que se refere à infância, ao currículo e ao atendimento às crianças, práticas alternativas e diferentes matrizes da Educação Infantil. Os direitos das crianças, compreendidas como cidadãs, foram adquiridos legalmente, sem haver dotação orçamentária que viabilizasse a consolidação desses direitos na prática; nem exigências de formação de profissionais da Educação Infantil e reconhecimento de sua condição de educadores.

No que concerne à Educação Infantil, nota-se que ela conquista um novo impulso com o surgimento do RCNEI, estabelecido pelo MEC em 1998. Apesar de este documento ter representado um grande avanço para a época, ele servia mais como uma orientação dos conteúdos e objetivos de aprendizagem, não fazia a criança e sua identidade o seu foco principal. Mesmo que haja uma preocupação no desenvolvimento integral da criança, ela ainda é vista como alguém que responde aos estímulos dados pelos adultos. Assim, os RCNEI trazem como objetivo principal auxiliar os professores sobre o que deve ser ensinado nessa etapa da educação básica, as necessidades infantis não têm seu espaço garantido de forma integral. Com a introdução das diretrizes, o olhar se volta para o planejamento curricular das escolas, propondo uma organização por eixos de interações e brincadeiras e enfatiza a indissociabilidade entre o cuidar e o educar.

Com efeito, o ingresso da Educação Infantil nos sistemas de ensino apresentou encadeamentos nas demais etapas, modalidades e níveis de ensino, levando-os a repensar pontos de vista, rever práticas e adequar posições decorrentes das novas relações estabelecidas. Contudo, esse ingresso tem gerado o retorno, o reforço e a continuidade de práticas que ligam educação à instrução, com atividades mecânicas, nas quais as crianças são treinadas a obedecer a instruções, tais como: copiar, repetir, cobrir pontilhado, práticas estas vivenciadas nos primeiros anos do Ensino Fundamental e que são, muitas vezes, repetitivas e enfadonhas. Assim,

Faz-se necessário pontuar que é preciso se compreender a Educação Infantil no âmbito da Educação Básica como uma especificidade pedagógica com uma forte compreensão ontológica, ou seja, aí está o ser-criança em formação. Dissolver a Educação Infantil nos princípios e métodos adultocêntricos do Ensino Fundamental, alguns já contestáveis, é não reconhecer que a criança precisa de uma educação diferenciada, ou mesmo negar a própria necessidade de significar o espaço-tempo da educação da criança de 0 a 6 anos (BRASIL, 2020, p. 113).

Este documento demonstra a importância de se reconhecer a criança em todas as suas especificidades, uma criança em formação com suas necessidades particulares descobrindo o universo da linguagem, da interação com seus pares e com seu meio que, a partir da sua entrada na escola, se expande para além do convívio familiar. É uma cultura da criança que passa a se ampliar e ramificar.

É importante compreender, conforme o RCNEI, que os objetivos da educação para as crianças de 4 a 6 anos são os mesmos das crianças de 0 a 3 anos, apenas com complementação para adequar às idades, de sorte que estes norteiem práticas pedagógicas, garantindo a formação social dos sujeitos, desde a sua infância. Tais objetivos são descritos a seguir:

Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas suas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação; Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo; Controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras, danças e demais situações; Utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos; Apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos e desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo (BRASIL, 1998, p. 27).

Dessa maneira, compreendemos que é na Educação Infantil que práticas de letramento aliadas a atividades, como expressão corporal, atividades de psicomotricidade, acontecem, pois o espaço da sala de aula contribui para isso, desde que tenha como princípio fundamental o lúdico como essencial ao desenvolvimento da criança. Reforça-se que só as práticas não contribuem, é necessário um equilíbrio para se chegar a um avanço com qualidade em comunhão com outras aprendizagens. Outra ressalva é que a criança já vive em contexto de letramento e tem curiosidades sobre a linguagem mesmo antes de entrar na escola, e a Educação Infantil pode ser um ambiente para a construção de novas experiências e saberes com a linguagem, não necessitando, para isso, ser alfabetizada ou estar exposta a práticas mecânicas e desmotivadoras de aprendizado da língua escrita.

Nesse contexto, ao longo dos anos, novas polêmicas circundam em torno desse espaço e a creche passa a ser reivindicada como um ambiente educativo, além de cuidar da criança pequena. A partir de tais critérios, a creche se transforma e os profissionais que nela atuam

também vão se adaptando e buscando formação específica para desenvolver a nova função: cuidar e educar. Daí em diante, as creches passam de uma visão assistencialista do passado a debates diversificados, intuindo mudanças significativas que justifiquem sua crescente relevância, como define Campos (2006), em relação aos avanços dos direitos das crianças:

Finalmente, indicam o reconhecimento, no plano internacional, dos direitos da criança, que incluem o direito à educação de qualidade desde os primeiros anos de vida. Direitos esses que vêm sendo conquistados e reafirmados graças à mobilização das mulheres, dos educadores e de todos aqueles que desejam viver em sociedades mais justas e democráticas (CAMPOS, 2006, p. 1).

Mediante tais fatos, esses direitos agregam educadores, família e a sociedade em uma constante vigilância, para que esses direitos sejam de fato garantidos e respeitados. Assim sendo, o cuidar e o educar vão se firmando nos ambientes educativos, envolvendo cooperação e participação constantes, entendendo que este é um processo dinâmico e em crescente evolução em prol do fortalecimento dos direitos da criança.

Vale destacar que as conquistas e lutas da Educação Infantil no Brasil têm passado por inúmeras mudanças no decorrer do tempo para se firmar como a que oferecemos hoje às crianças da Educação Infantil. Autores como Oliveira (2011), Kuhlmann Júnior. (2010), dentre outros, reforçam a necessidade de reconhecermos a especificidade da educação da criança como condição essencial para a qualidade do processo. Para Kuhlmann Jr. (2010):

Pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico [...] é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos (KUHLMANN JR, 2010, p. 31).

Assim, conceber a criança como sujeito da sua história exige uma compreensão para além do inevitável; é entendê-la em sua totalidade e todo o processo histórico de seus direitos e de sua cultura.

Agregado a isso, com a promulgação da LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, alterada pela Lei nº 12.796/2013, há um maior reconhecimento da Educação Infantil, enquanto primeira etapa da educação básica. A LDB institui um novo ciclo na história da Educação Infantil, propondo, em seu Art. 29, o desenvolvimento pleno da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2013).

Especificando, os educadores, a partir dessa perspectiva, são orientados a ter um novo olhar para esta fase da educação que vê a criança como um ser humano que traz uma carga de conhecimentos adquiridos, dentro e fora da escola (ASSIS, 2020). Fragmentado ao exposto, podemos dizer que, como parte dos documentos dos parâmetros curriculares, foram criados, em 1998, os RCNEI, com o objetivo de reunir conteúdos e orientações didáticas já destacados pelas diretrizes como um documento reflexivo por meio de três volumes, cada um com uma finalidade.

Na continuidade dos avanços na legislação, foi criada pelo MEC, em 17 de dezembro de 2009, a Resolução nº 5, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais, originando orientações para o trabalho com as crianças, com a finalidade de subsidiar as concepções de ensino para a Educação Infantil. As normas estabelecidas pelas diretrizes evidenciam uma preocupação em estabelecer um currículo que atenda às especificidades desta etapa. Com isso, o currículo é definido para a Educação Infantil como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p.14).

Decorrente dessa definição, os projetos curriculares para a Educação Infantil passam a ser articulados com mais pertinência, respeitando a diversidade e a pluralidade das crianças como um documento regulamentado. Concomitantemente, em 2017, foi criada e está em vigor desde 2019 a BNCC, que norteia e institui a implementação de um planejamento curricular voltado para todas as etapas da educação básica. Para a Educação Infantil, ela comunga com as determinações das DCNEI, no entanto, faz uma inovação ao mirar nos objetivos de aprendizagem na elaboração dos currículos.

É de referir, como afirma Assis (2020), que a BNCC traz relevantes orientações para o trabalho pedagógico com crianças. O panorama das experiências de escuta ativa, a valorização na música, atividades corporais, a exploração de instrumentos sonoros são alguns exemplos consideráveis no desenvolvimento das habilidades e linguagens infantis, a fim de melhorar o desempenho da criança. Atender ao direito de todas as crianças a uma educação de qualidade tem como entendimento ofertar subsídios para os educadores, desde a Educação Infantil, para que estes possam elaborar um plano de aula, permitindo o desenvolvimento cognitivo e afetivo

de seus alunos. A partir dessa constatação, é preciso considerar que o uso do livro didático, nessa modalidade do ensino, exige uma atenção especial para não ocorrer prejuízo na formação social da criança da Educação Infantil. A seguir, discutiremos sobre o histórico do livro didático e as sugestões curriculares que direcionam as ações na Educação Infantil. O texto apresenta diferentes visões sobre o livro didático na Educação Infantil, enfatizando a importância de diversificar as práticas pedagógicas, considerar outras fontes de informação e conteúdo, e promover uma formação docente adequada para lidar com as especificidades dessa etapa educacional.

## 2. EDUCAÇÃO INFANTIL: A ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

Os livros didáticos na Educação Infantil e sua eficácia se constituem em um assunto constante entre os profissionais da educação. Assim sendo, para fazer uma análise contextual sobre o que circunda o livro didático convém verificar a concepção de alguns autores, tais como Assis (2020), Araújo (2020), Munakata (2016). Obviamente, a lógica da discussão teórica se alastra para outros pesquisadores. Destes trabalhos, foi possível compreender que para Assis o livro didático é um material que serve de apoio e direção, ampliando a compreensão dos conteúdos para a ação pedagógica na sala, onde o professor tem autonomia para administrar e conduzir seu trabalho. Já para Araújo (p. 174), “mesmo diante de materiais prescritivos, como é o caso de livros didáticos”, os professores, muitas vezes, trazem inovações para melhor atender os alunos, uma vez que os livros não satisfazem às propostas apresentadas.

Em linhas gerais, o livro didático é definido como qualquer livro que se pode apresentar de várias formas, com realce ao impresso em papel ou gravado em mídia eletrônica e produzido explicitamente para ser utilizado na escola com fins didáticos. Este livro, em primeiro lugar, é portador dos saberes escolares, um dos componentes explícitos da cultura escolar. De modo geral, o livro didático é a transcrição do que era ensinado, ou que deveria ser ensinado, em cada momento da história da escolarização (MUNAKATA, 2016). Ainda dentro desta dimensão, Stray realça que o livro didático pode ser conceituado como um gênero cultural composto e híbrido que se encontra no “cruzamento da cultura, da pedagogia, da produção editorial e da sociedade” (Stray, 1993 *apud* FREITAS; RODRIGUES, 2017 p. 77-78).

Mediante parecer de Stray, é possível dizer, pensando no objeto de pesquisa desta dissertação, que no espaço escolar o livro didático coexiste com vários outros instrumentos, como quadros, mapas, enciclopédias, audiovisuais, *softwares* didáticos, CD-ROM, internet, dentre outros. Não obstante, ele permanece ocupando um papel central nas escolas. Sua procedência está na cultura escolar, mesmo antes da invenção da imprensa, no final do século XV. Quando os livros eram raros, os próprios estudantes universitários europeus elaboravam seus cadernos de textos. Com a chegada da imprensa, os livros passaram a ser os primeiros materiais feitos em série, e com o passar do tempo, o parecer do livro como “fiel depositário das verdades científicas universais” foi se materializando (GATTI JÚNIOR, 2004, p. 36).

Segundo Carneiro e Mól (2005), as pesquisas sobre o livro didático não se caracterizam como um campo novo. Nas últimas décadas, ele foi objeto de importantes pesquisas, a exemplo dos estudos realizados por Pretto (1985), Höffling (2000) e por Freitag, Motta e Costa (1989). Os autores ressaltam que a tendência desses trabalhos normalmente recai sobre a análise de seus conteúdos, visando identificar prováveis erros conceituais, ideologias por eles veiculadas, concepções de ciências adotadas, sua evolução histórica e as políticas do MEC, enquanto seu principal “consumidor”. Assim, a pesquisa de Carneiro e Mol (2015) identificou 17 artigos sobre livros didáticos de Ciências que foram veiculados em periódicos nacionais desde a década de 1980. Todavia, foram as mudanças sociais e políticas ocorridas na década de 1960 que passaram a ser determinantes para a legitimação do livro didático.

É pertinente dizer que nas décadas de 1970 e 1980 os estudos de Nosella (1979), Freitag, Motta e Costa (1997) e Deiró (2005) indicavam mecanismos adquiridos pelas classes dominantes para, por meio do livro didático, infundir seus valores aos mais necessitados. No momento presente, as pesquisas de D’Ávila (2018), Lajolo (1996) e Costa (2017) sobre o livro didático giram em torno das questões didático-pedagógicas e sua relação na prática em espaço escolar.

De antemão, Lajolo (1996, p. 4) procura referenciar o significado do livro didático afirmando que “[...] para ser considerado didático, um livro precisa ser usado de forma sistemática no ensino e aprendizagem de um determinado objeto de conhecimento humano, geralmente já consolidado como disciplina escolar”. Paralelo a isso, Bairro (2009) descreve que já na década de 1970 surgia a concepção de que o livro didático direcionaria o processo de ensino-aprendizagem, causando, com isso, a perda da autonomia por parte dos professores. Portanto, é possível afirmar, com base em Freitag, Motta e Costa (1997), que o livro didático é um recurso estruturador do trabalho pedagógico, e é possível compreender, a partir disso, que esse período é marcado pelo entendimento do livro didático não como um instrumento de trabalho auxiliar na sala de aula, mas como uma autoridade e, em última instância, o preceito absoluto de verdade, o padrão de excelência a ser adotado na sala de aula. Nesse contexto, o livro didático é um material impresso designado aos processos de ensino-aprendizagem que influenciam a organização do trabalho do professor, de maneira a determinar conteúdos, o que se ensina, as estratégias e o como se ensina.

A pesquisa de Eugênio e Correia (2016) mostra que o livro didático adquire características que o diferencia dos demais livros por uma série de determinações, tais como: sua lógica, público específico e sua utilização restrita.

Diante dessa situação, o manual didático não pode ser visto como um manual comum, afinal, como enfatiza Lajolo (1996):

O livro didático é um instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. Muito embora não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares (LAJOLO, 1996, p. 4).

É interessante ratificar que o livro tem um prazo de validade, visto que ao final de cada período escolar o aluno o deixa de lado ou entrega para outra pessoa utilizá-lo, o que leva a alguns autores afirmarem que o livro didático tem usuário, em vez de leitores. Para mais, a autora completa que o livro didático surge nas prateleiras de livrarias somente no começo do ano letivo, sempre voltado para o público escolar, sendo pouco visualizado em bibliotecas particulares.

Dessa forma, é válido dizer que o livro didático é um produto para ser utilizado em uma situação específica, durante o processo de ensino e aprendizagem, tanto em grupos, como individualmente. Ele se refere a um gênero intrínseco na literatura em geral, compreendido por muitos como um livro de menor relevância, mas que demanda a elaboração de ações educativas que determinam uma junção com o contexto sócio-histórico, em que se encontram as crianças e docentes (BOURDIEU, 1992). O livro didático surge com as mudanças sociais e políticas na sociedade, sendo logrado pela classe dominante como um instrumento para impor seus valores sociais aos mais vulneráveis. Apoiado nas considerações antepostas, é possível denotar que o livro didático é um recurso que modifica as ações educativas já reais, prescrevendo as estratégias de ensino e, arriscando-nos a dizer, retirando a autonomia e criatividade das professoras, uma vez que elas se sentem obrigadas a cumprir o conteúdo posto por ele.

Considerando estas afirmações, é possível dizer que é importante analisar a constituição de práticas pedagógicas, no que diz respeito à Educação Infantil na interação com o livro didático. Para tanto, é preciso compreender o livro didático como o recurso que norteia os docentes em sua prática pedagógica e os alunos nas atividades realizadas na escola e em casa. Muitos docentes o manuseiam como um manual de instrução na sala de aula e os discentes são

guiados a executar o que está sendo proposto, sem indagar, tornando-o, dessa maneira, o orientador do processo ensino-aprendizagem.

Nesse cenário em que o livro didático não deve ser assinalado como o único produto de conhecimento disponível para o aluno e o professor, ao ser utilizado como uma ferramenta no processo educacional, o educador deve ter consciência de executar um trabalho diversificado, apoiando-se em outras fontes de informações ou conteúdos que preencham o livro didático, garantindo o aprendizado da criança na Educação Infantil. Silva (2020) alvitra que o docente deva “desconstruir” ou “reconstruir” o livro didático, a fim de que ele contemple melhor as necessidades de ensinar os discentes ou modelos dessas educadoras.

Contudo, como intelectual crítico e reflexivo, esse professor necessita ser capaz não de desconstruir ou reconstruir os livros didáticos, mas de construir o seu próprio material didático a partir das experiências que as crianças trazem para sua sala de aula e da sua própria experiência como educador.

A distinção sobre esses fatores faz entender que muitos esforços têm sido realizados objetivando intensificar as discussões para pensar a etapa da Educação Infantil para “[...] além do arremedo da forma escolar clássica, do currículo disciplinar e da educação como ensino e aprendizagem [...]” (OLIVEIRA, 2011 p. 9).

Ainda nesse diapasão, essa autora afirma que:

A formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil apresenta-se como o mais urgente e polêmico dos desafios a serem enfrentados. As especificidades da Educação Infantil, envolvendo no processo educativo o cuidado e a atenção, conforme já mencionado, acrescidas ainda à informalidade e aos arranjos presentes nos processos de trabalho nas creches e pré-escolas, fruto do descaso de séculos com que essa etapa da educação conviveu, obrigam a revisão dos padrões usuais de formação docente, que têm na figura tradicional do professor que ministra uma disciplina, com seus conteúdos distribuídos em aulas de 50 minutos, o modelo de profissional a ser perseguido (p. 13-14).

Apesar de não ser o foco deste trabalho a formação inicial e continuada dos professores, é interessante pensar a formação de um novo perfil profissional, cujo teor incorpore essas novas ideias, referentes à excelência do atendimento à criança pequena. Nesse contexto, a Resolução nº 5 das DCNEI aponta como relevante a discussão da maneira como “[...] orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como garantir práticas junto às

crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental” (BRASIL, 2009, p. 1).

No olhar de Oliveira (2011), o livro didático pode se constituir em um bom recurso para docentes e discentes, enquanto espaço em que são transmitidos conhecimentos científicos, e, paralelo a isso, provocar e instigar o pensamento e a criatividade dos educandos. Esta visão é subscrita por Silva e Carvalho (2004), que acreditam que o livro didático serve de material de apoio ao trabalho do professor, tendo em vista que, a partir de uma escola pensada e efetivada democraticamente, os educadores e a equipe pedagógica se agrupariam para pensar e definir os critérios eleitos para a escolha destes livros e, ao mesmo tempo, questionar e reelaborar os conteúdos dos livros selecionados para serem trabalhados em sala de aula. Portanto, é possível que isso signifique conceber a educação em uma perspectiva que está além do trabalho em sala de aula ou da responsabilidade única e exclusivamente do docente.

Nesse sentido, Souza (2017) estabelece que:

A práxis é uma ação coletiva específica, dentro do fenômeno social mais amplo, que é a educação, pois é uma ação organizada com finalidade e objetivos explícitos a serem trabalhados coletivamente. É a ação coletiva de formação humana do sujeito humano, na perspectiva filosófica por nós assumida, que busca garantir as condições subjetivas e algumas objetivas do crescimento humano de todas e todos em todos e em qualquer quadrante do planeta. Convém que as pessoas que têm contato com as crianças estabeleçam uma estrita coordenação com as professoras, para facilitar a consecução dos objetivos que a escola ou o ciclo fixou a educação das crianças nesse nível de idade (SOUZA, 2017, p.179-180).

Ou seja, direcionar o pensamento sobre a Educação Infantil para a cultura, saúde, justiça e assistência social, defendendo uma educação que integre preocupações compartilhadas na prática cotidiana de educação e cuidados na primeira infância e fazendo com que essas práticas funcionem com e para crianças do Ensino Fundamental. Cabe ressaltar que a proposição de garantir a integralidade da Educação Infantil não significa prescindir da função educativa, tampouco significa ignorar as contradições e conflitos internos que surgem no processo de participar do coletivo e aprender a conviver. Em vez disso, significa redimensioná-los para dar-lhes uma gama de expectativas para um programa educacional planejado e implementado por um grupo de pessoas reunidas em torno de um interesse comum: educar crianças pequenas.

Partindo desse pressuposto, Freire (2005) resalta que na formação permanente dos professores, o momento relevante é o da reflexão crítica sobre a prática pedagógica, haja vista que é pensando criticamente a prática de hoje, ou de ontem, que se pode melhorar a próxima

prática. Assim sendo, o processo de formação condiciona o resgate de conhecimentos produzidos pelos professores, em espaços diversos, que os levam a refletir de maneira crítica sobre as ações educativas trabalhadas em sala de aula. Como alerta Carvalho (2004), é necessário:

[...] resgatar o conhecimento que as professoras já produziram na sua prática, esta entendida como um espaço de produção de conhecimento. E através do confronto/troca de saberes em grupo de estudos, cursos, palestras, seminários, observações (olhar a prática), procurar superar lacunas de formação acadêmica e os impasses/dificuldades do ensinar, com base em conhecimentos produzidos na área da Educação Infantil que levem as professoras à reflexão-crítica sobre sua prática (p. 4).

É válido compreender que o processo de formação continuada da docente é extremamente importante para que se tenha consciência do que se faz e para analisar sobre a prática pedagógica desenvolvida, favorecendo uma visão crítica das atividades e métodos que são realizados na sala de aula e dos valores culturais e pedagógicos oriundos da docência. Souza (2017) chama a atenção para o fato de que a práxis pedagógica é a condensação/síntese da prática docente, da prática discente, da prática gestora, sendo estas permeadas pelas relações de afetos (amores, ódios, raivas...) entre seus sujeitos, visando, assim, uma prática que garanta a construção de conhecimentos, ou conteúdos pedagógicos, conforme os valores de certos grupos culturais, de maneira a atender objetivos de interesse comum. É nesse contexto que me vejo enquanto professora de Educação Infantil que busca refletir sobre a prática pedagógica, e procurei, por meio de mecanismos de formação profissional, realizar esta pesquisa sobre a polêmica que envolve a adoção do livro didático na Educação Infantil.

Dessa forma, observo que a prática pedagógica na Educação Infantil, com o uso do livro didático vai requisitar, sobremaneira, que a educadora tenha atitudes de pesquisadora e não unicamente de transmissora de conhecimentos científicos, que conheça seus discentes, a fim de que os mesmos sejam sujeitos autônomos e participativos do processo de construção de seus conhecimentos. Indiferente a essa situação, o livro didático vem ganhando espaço com muita frequência no ambiente escolar, passando a ser, muitas vezes, o definidor do currículo, devido à grande relevância atribuída a ele, como informam Eugênio e Correia (2016):

[...] o livro didático, seja como instrumento para orientar o trabalho, o conteúdo e a sequência desses conteúdos, seja para orientar as atividades de aprendizagem e a avaliação do ensino, ainda exerce grande influência na atuação dos docentes. E é

comum nas escolas brasileiras ser a única ferramenta disponível para a aprendizagem dos alunos (EUGÊNIO; CORREIA, 2016, p. 258).

Ao pensar nesse fundamento, é necessário considerar o merecimento de uma descrição sobre as conquistas adquiridas ao longo do tempo na educação brasileira para a infância. Não desvalorizar a ideia do livro didático na seara da educação, mas propor reflexões sobre esta ferramenta na Educação Infantil, levando em conta todo o percurso da história da infância, entendendo que o livro didático nem sempre considera as especificidades deste grupo. Pensando como Martins (2016), o livro didático não é fundamental nesta etapa, porém é preciso refletir sobre a pertinência do material diante dos objetivos de aprendizagem e do projeto educativo da escola. O critério possibilita romper tanto com a concepção que impõe esse recurso didático como referência de toda e qualquer prática pedagógica, quanto com a visão que o coloca como vilão.

É preciso ter cuidado na escolha dos livros, existem muitos critérios de interesse envolvendo esse processo de aquisição. Exemplo disso é a questão mercadológica, as editoras têm como intuito principal a venda, e dessa maneira, apresentam coleções que prometem recepcionar as experiências de aprendizagem, objetivando conseguir aprovação das instituições e de educadores. Eugênio e Correia (2016) sinalizam que não podemos nos esquecer de que o livro didático é uma mercadoria, um produto a ser consumido, estando nele presentes ideologias, concepções de mundo/sociedade/sujeito/conhecimento, pois envolve uma complexa rede: a editora, o autor, o governo, o professor e o aluno.

Nesse contexto, ao verificarmos os documentos legais, entendemos ser necessário um cuidado mais contundente com a adoção do livro, nesta etapa da educação, para que não haja um retrocesso nos avanços já alcançados. Fato é que na Educação Infantil existe uma força contrária ao uso indiscriminado do livro didático e várias discussões vêm sendo fomentadas sobre esse uso, como é o caso das promovidas pelo Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil (MIEIB), organização fundada em 1999, sem fins lucrativos, autônoma, integrada aos movimentos sociais e comprometida com a educação de crianças de 0 a 6 anos, que se manifesta contrária à adoção do livro didático.

Para este grupo, o PNLD oferece outros materiais, como obras literárias, que ajudariam no desenvolvimento de práticas de letramento por meio, por exemplo, da contação de histórias e do desenvolvimento de práticas de oralidade que, segundo o MIEIB, são essenciais ao trabalho pedagógico nesta fase. Seguindo essa linha, adota-se o pressuposto de que a Educação Infantil

não tem a responsabilidade de preparar a criança para o Ensino Fundamental, uma vez que os livros didáticos indicados pelo PNLD não contemplam a multiplicidade de linguagens desta fase e desconsidera a criança como protagonista do processo de suas aprendizagens (MIEIB).

O movimento do MIEIB em defesa de um ensino na Educação Infantil com o foco na criança dá a todos envolvidos no processo de educar as bases da aplicação do ensino lúdico para a infância, indo de encontro ao edital do PNLD-2022.

Apesar de toda esta iniciativa institucional ser fundamental para tornar exequível o ensino infantil, várias críticas são feitas por se acreditar que o PNLD pode ser um instrumento de inibição à aprendizagem das crianças. Baptista (2022, n.p.) ressalta que “infelizmente, o uso do livro didático representa um retrocesso e os livros deste PNLD trazem uma reedição da pré-escola antecipatória, preparatória e compensatória focada apenas no treino de habilidades”. Dessa forma, reeditam a prática pedagógica norteada para a repetição de letras, “literacia”, e números, “numeracia”, e as atividades com conteúdos e formas voltados a objetivos do Ensino Fundamental. Assim, vejo que há um empobrecimento na formação da criança, além de serem incoerentes com todos os avanços científicos conquistados ao longo dos tempos.

Indo de encontro à legislação vigente, as DCNEI e a BNCC, além de desrespeitarem o princípio da formação integral da criança. Como afirmam Brito, Freire e Silva, a Educação Infantil não é fase preparatória para o Ensino Fundamental, portanto, não deve antecipar conteúdos, e, principalmente, não tem como função alfabetizar as crianças, mas garantir seu desenvolvimento integral, nas dimensões sociais, afetivas, cognitivas e psicomotoras (BRITO; FREIRE; SILVA, 2021).

Não se pode ir de forma inequívoca ao encontro daquilo que os documentos legais priorizam para esta fase da educação básica que envolve a formação de um sujeito pensante, capaz de produzir cultura na interação e convivência entre pares, sendo que as brincadeiras no caso das crianças ajudam a construir o seu próprio conhecimento. Ora, em sala de aula, a criança manuseia, cria, recria e, neste caso, Kishimoto (2010) enfatiza que:

Para a criança, brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar (KISHIMOTO, 2010, p. 1).

Portanto, para a autora, no brincar, a mágica acontece, a criança transforma a brincadeira no momento prazeroso de diversão, em que ela aprende envolvendo diferentes estratégias para se expressar e explora objetos através das várias linguagem. Assim, a brincadeira se transforma na ferramenta ideal para construir conhecimentos. Não é brincar só por brincar; mas brincar com intencionalidade pedagógica, como a BNCC destaca quando se refere ao direito de aprendizagem “brincar”, brincar de diversas maneiras com diversos parceiros, para aumentar e diversificar seu acesso a produções culturais, e na brincadeira ela interage com o outro e com práticas sociais de leitura e escrita ao seu redor.

### **3. TRABALHO COM A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: universo de práticas de letramento**

No universo de práticas de letramento na educação infantil, os educadores desempenham um papel fundamental como mediadores e facilitadores do processo de aprendizagem. Eles criam ambientes ricos em estímulos, oferecem materiais variados, propõem desafios adequados ao nível de desenvolvimento das crianças e estimulam a interação entre elas. Dessa forma, as crianças são encorajadas a explorar a linguagem de maneira lúdica e significativa, construindo conhecimentos e habilidades que serão fundamentais em sua jornada educacional.

Assim, práticas de letramento e também, pode-se dizer, alfabetização, segundo Soares (2019), devem ter sua presença na Educação Infantil. Para a autora, antes mesmo do Ensino Fundamental, os pequenos devem ter o ingresso tanto às atividades de introdução ao sistema alfabético, quanto suas convenções, e ter acesso às práticas sociais de uso da leitura e da escrita. Esse acesso é importante porque as crianças vivenciam no seu cotidiano situações de leitura e escrita. Mas o que se quer reforçar aqui é que há inúmeras formas de explorar a linguagem com a criança pequena e cabe às educadoras ficarem atentas às possibilidades de fazer isso, sem aplicar atividades fora de contexto, cansativas, repetitivas e sem sentido para as crianças sob o argumento de prepará-las para o Ensino Fundamental.

Soares (2011) compreende que o conceito letramento faz-se relevante devido à impossibilidade de dar um contexto mais amplo à palavra alfabetização: “Não basta aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita.” Mediante a concepção de Soares, o indivíduo sem letramento se alfabetiza, no entanto não alcança competências para usar esta ferramenta que lhe foi ensinada. Ainda segundo esse autor (2011, p. 34): “O termo letramento surgiu porque apareceu um fenômeno novo que não existia antes, ou, se existia, não nos dávamos conta dele, e, como não dávamos conta dele, não tínhamos nome para ele.”

Caso fosse possível dar um contexto amplo à palavra alfabetização, tornaria desnecessário o uso da palavra letramento, mas não é possível uni-las, tendo em vista que não é isso que acontece em todos os processos alfabetizadores. Para alguns autores, ainda temos educadores que acreditam na simples decodificação de símbolos, e por ensinarem dessa forma,

não se pode descartar a palavra letramento. É essencial salientar que, muito recentemente, havia o pressuposto de que a alfabetização era vista simplesmente como decodificar o código escrito.

Em conformidade com o exposto acima, muitos professores entendem que se trabalharmos desta maneira, já na Educação Infantil, ocorrerá a perda do lúdico, exatamente por isso é preciso um equilíbrio – interagir com a cultura escrita, sem perder outras aprendizagens importantes na Educação Infantil, como a dimensão do brincar. Em outros termos, as crianças deixam de brincar mais cedo, o que poderia originar problemas em séries posteriores. Nesse cenário, as crianças só estariam prontas para se alfabetizar a partir dos 6 anos, tornando-se prematura a inserção, neste processamento, na creche ou pré-escola. Este ambiente da Educação Infantil era concebido somente para cuidado e proteção.

(...) até muito recentemente, assumia-se que a criança só poderia dar início ao seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita em determinada idade e, por conseguinte, em determinado momento de sua educação institucionalizada: entre nós, no Brasil, aos 7 anos, idade de ingresso no primeiro ano do ensino fundamental (SOARES, 2019, p. 1).

Agora, com a Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, a criança passa a ser incluída no Ensino Fundamental aos 6 anos de idade e esta etapa da educação básica passa a ter nove anos, assim:

[...] devemos estar atentos para o fato de que a inclusão de crianças de seis anos de idade não deverá significar a antecipação dos conteúdos e atividades que tradicionalmente foram compreendidos como adequados à primeira série. Destacamos, portanto, a necessidade de se construir uma nova estrutura e organização dos conteúdos em um ensino fundamental, agora de nove anos (BRASIL, 2022).

A alfabetização precisa ser compreendida de outra forma, “o acesso inicial à língua escrita não se reduz ao aprender a ler e escrever no sentido de grafar e decodificar e sim a aprender a fazer uso da leitura” (SOARES, 2019, p. 1) e ampliar a participação dos indivíduos na cultura escrita. De acordo com essa autora, um fator preponderante que deve ser levado em consideração é o fato de que, quando falamos de Educação Infantil, entende-se que nenhum adulto tem o poder de deter o conhecimento das crianças. Fato é que alguns educadores têm receio de ensinar práticas de alfabetização ou letramento por acreditarem não ser a hora adequada, contudo nada pode garantir que o indivíduo não aprenda por si próprio.

Com base no estudo de Soares (2019), é importante reforçar que a informação exposta acima é um pressuposto falso, visto que:

[...] nos contextos grafocêntricos em que vivemos, as crianças convivem com a escrita – umas, mais, outras, menos, dependendo da camada social a que pertençam, mas todas convivem – muito antes de chegar ao ensino fundamental e antes mesmo de chegar a instituições de Educação Infantil (SOARES, 2019, p. 1).

Soares possui uma visão de como devem ocorrer a alfabetização e o letramento, este deve acontecer no espaço oferecido na Educação Infantil, a autora elenca então os objetivos principais referentes ao acesso inicial à leitura e à escrita (SOARES, 2019): compreender o que é lido e escrever de forma que os outros compreendam o que se escreve; conhecer diferentes gêneros e diferentes portadores de textos e fazer uso deles para ler e para escrever; participar adequadamente dos eventos de várias naturezas de que fazem parte a leitura ou a escrita; construir familiaridade com o mundo da escrita e adquirir competências básicas de uso da leitura e da escrita; desenvolver atitudes positivas em relação à importância e ao valor da escrita na vida social e individual.

Assim sendo, é conveniente acrescentar que estes objetivos podem estar inclusos na Educação Infantil, pois conforme Scarpa (2016), na Educação Infantil, as crianças obtêm informações sobre a escrita quando brincam com a sonoridade das palavras, denotando semelhanças e diferenças entre os termos; quando manuseiam todo tipo de material escrito, como revistas, gibis, livros, fascículos etc.; quando o educador lê para a turma e serve de escriba na produção de textos coletivos. Tudo precisa acontecer de maneira natural, não configurando como objetivo da Educação Infantil preparar a criança para o Ensino Fundamental.

Referenciado ao exposto, ao analisar o espaço de leitura e escrita para a criança, fica nítido que alfabetização e letramento são dois processos distintos, mas que devem se fundir para que o sujeito possa adquirir uma alfabetização plena produzida com respeito à cultura da infância. Não é só preciso aprender o sistema de escrita alfabética, mas compreender para que ele serve e como usá-lo. Podemos dizer que na Educação Infantil é possível trabalhar de maneira prazerosa, haja vista que este espaço necessita muito do lúdico para a ocorrência da aprendizagem. Soares (2019) sugere que podemos oferecer a alfabetização e o letramento para os pequenos. Segundo a autora, as atividades bastante comuns na Educação Infantil, os rabiscos, desenhos, os jogos e brincadeiras, não são consideradas alfabetizadoras, entretanto elas já fazem parte deste processo.

A fase inicial da aprendizagem da língua escrita, constituindo, segundo Vygotsky, a pré-história da linguagem escrita: quando atribui a rabiscos e desenhos ou a objetos a função de signos, a criança está descobrindo sistemas de representação, precursores e

facilitadores da compreensão do sistema de representação que é a língua escrita (SOARES, 2019, p. 1).

Destarte, nas atividades nas quais as crianças fazem seus rabiscos e dizem o que representam, já estão assimilando conceitos que futuramente precisarão para codificar a escrita. A autora cita Vygostky ao explicar que o mesmo acontece com as vivências de representações semióticas, que são operações cognitivas precursoras e preparatórias do mais diferenciado e abstrato processo de conceitualização da escrita como um sistema de representação (SOARES, 2019).

Em outros termos, quando a criança na Educação Infantil transferiu aos rabiscos, desenhos representativos ou a objetos, como brinquedos de sucatas, a função de signos, ela já está descobrindo sistemas de representação, facilitando, na etapa posterior, a compreensão do sistema de representação de sons e signos que é a língua escrita. Condizente a Soares (2019), estudos feitos pelas pesquisadoras Ferreiro e Teberosky (1999) evidenciam que as crianças da faixa dos 4 aos 6 anos, discentes da Educação Infantil, quando guiadas e incentivadas, por intermédio de práticas lúdicas e adequadas, evoluem rapidamente em direção ao nível alfabético.

Portanto, muitas são as atividades que trabalham com a alfabetização na Educação Infantil, dentre as quais se destacam:

Escrita espontânea, observação da escrita do adulto, familiarização com as letras do alfabeto, contato visual frequente com a escrita de palavras conhecidas, sempre em um ambiente no qual estejam rodeadas de escrita com diferentes funções: calendário, lista de chamada, rotina do dia, rótulos de caixas de material didático etc. (SOARES, 2019, p. 1).

A relevância de escrever sobre a alfabetização na Educação Infantil nesta dissertação permite reconhecer outro aspecto essencial para a compreensão do princípio alfabético, intuindo o trabalho com os pequenos, que é a consciência fonológica, por meio de atividades como parlendas, poesias, cantigas, músicas, tendo em vista que as crianças podem reconhecer os sons que representam a fala.

Ao contextualizarmos a consciência fonológica, é viável assegurar que esta se denomina como a habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem. É válido dizer que esta habilidade compreende dois níveis: *a priori*, a consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas, melhor dizendo, a frase pode ser segmentada em palavras; as palavras, em sílabas e as sílabas, em fonemas. E seguidamente,

a consciência de que essas mesmas unidades se repetem em diferentes palavras faladas (nas rimas e aliterações, por exemplo).

Por conseguinte, músicas, parlendas, versos e poesias já estão executando estas habilidades com os pequenos na Educação Infantil, não havendo limite de idade, para proporcionar tais atividades. Soares (2019) informa que os “[...] jogos voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica, se realizados sistematicamente na Educação Infantil, criam condições propícias e, inclusive, necessárias para a apropriação do sistema alfabético” (p. 12).

Seguindo a concepção de Soares (2019), a leitura frequente de histórias para as crianças é a principal atividade de letramento na Educação Infantil. A autora diz ainda que, além de principal, esta atividade é fundamental para os pequenos. Por intermédio da audição de histórias, os educandos são orientados a conhecimentos e habilidades para uma significativa inclusão no universo da escrita.

Por meio do material didático, os discentes se familiarizam com o texto escrito, isto é, com a materialidade da escrita. Em seu artigo, Paz, Mariotti e Knetsch (2016) estudaram e levantaram dados referentes ao uso dos livros para a iniciação das crianças na utilização da leitura e da escrita. As autoras comentam que muitas professoras têm receio em deixar que os alunos pequenos manuseiem os livros, porque podem danificá-los. Entretanto, no mesmo trabalho chamam a atenção para o fato de que:

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI (1998, vol. 3) ressalta a importância do manuseio de materiais, de textos (livros, jornais, cartazes, revistas etc.), pelas crianças, uma vez que ao observar produções escritas, a criança vai conhecendo de forma gradativa as características formais da linguagem (PAZ; MARIOTTI; KNETSCH, 2016, p. 1).

Na análise das autoras, elas destacam a visibilidade de quando uma criança folheia um livro, pois esta emite sons e faz gestos como se estivesse lendo. Ressalta-se que o manuseio dos livros é importante, tendo em vista que a criança só construirá conhecimento acerca da leitura se estiver presente em um ambiente favorável ao letramento, o qual a possibilite presenciar e participar de situações de iniciação à leitura.

No que concerne ao manuseio de livros, as crianças conseguem demonstrar o que está escrito e o que está ilustrado, percebem que aquelas letras “contam” a história e se motivam a querer saber ler o que está ali.

Para Soares (2019), essa atividade

[...] leva a criança a se familiarizar com a materialidade do texto escrito: conhecer o objeto livro ou revista, descobrir que as marcas na página – sequências de letras – escondem significados, que textos é que são “para ler”, não as ilustrações, que as páginas são folheadas da direita para a esquerda, que os textos são lidos da esquerda para a direita e de cima para baixo, que os livros têm autor, ilustrador, editor, têm capa, lombada... (p. 19).

Em virtude da familiarização com a escrita propriamente dita e por meio das histórias, o educando enriquece seu vocabulário e desenvolve habilidades de compreensão dos textos. Quando o docente faz uma interpretação oral da história, com as crianças da Educação Infantil, já está executando as habilidades que, posteriormente, serão transferidas para a leitura independente, ou melhor, este educando estará mais apto para interpretar textos em séries posteriores.

Soares (2019) acredita que esta leitura deva ser vasculhada de forma natural, “[...] para que a leitura oral de histórias atinja esses objetivos, não basta que a história seja lida. É necessário que o objeto portador da história seja analisado com as crianças e sejam desenvolvidas estratégias de leitura” (p. 21).

Um fator de extrema importância definido por Soares (2019) é que se trabalhe, além dos textos literários: textos informativos que favoreçam a busca por uma pesquisa do interesse das crianças; textos injuntivos; que guiem a prática de jogos e demonstrem suas regras; textos jornalísticos; histórias em quadrinhos, ou seja, temos um leque amplo de material escrito para ser explorado, também na Educação Infantil. A criança, antes do Ensino Fundamental, precisa e necessita ser inserida a diferentes gêneros de textos, levando-a a identificar o intuito de cada gênero, o leitor a que se determina e sua funcionalidade.

Compreende-se a relevância de perceber que são inúmeras as situações em que a criança observa a função da escrita para fins diversos, os quais possibilitem a utilização das práticas de interação social. Bolzan (2015, p. 2) em sua análise sobre o que a criança pensa a respeito de ler e escrever, destaca que “As atividades de leitura e escrita devem promover todo tipo de discussão, tomando-se todos os elementos do ambiente como referência para a construção e reconstrução de hipóteses e concepções”.

É importante que os ambientes educacionais sejam repletos de elementos alfabetizadores orais e escritos, onde o educador possa expor os relatos de uma vivência constante. No entanto, apesar de distintas, por diferenciarem-se tanto das operações cognitivas,

quanto dos processos metodológicos e didáticos, a alfabetização e o letramento necessitam desenvolver-se de forma integrada. Segundo Soares (2019, p. 23), “Caso sejam desenvolvidas de forma dissociada, a criança certamente terá uma visão parcial e, portanto, distorcida do mundo da escrita”.

Nesta análise direcionada ao pensamento de Soares, entendemos que o acesso à leitura e escrita na Educação Infantil, nesta modalidade, deverá ter como apoio o letramento; afinal, ler e escrever são fundamentalmente um meio de interação e comunicação social, enquanto a alfabetização precisa ser entendida pela criança como a base que ela vai usar para contornar as práticas sociais de leitura e escrita. Dessa maneira, Soares (2019) acredita que uma história que o educador conta pode trazer outras formas de escrita, provocar inquietações, curiosidades que condicionem a busca de informações, fazendo com que as crianças se interessem em saber como se escreve o título da história, além de ajudar as crianças a perceber relações entre os sons que se repetem em muitas palavras. Soares (2019) ainda sugere que:

Assim, a história lida pode gerar várias atividades de escrita, como pode provocar uma curiosidade que leve à busca de informações em outras fontes; frases ou palavras da história podem vir a ser objeto de atividades de alfabetização; poemas podem levar à consciência de rimas e aliterações (SOARES, 2019, p. 17).

Em observância ao trabalho de uma forma lúdica, compreendemos que pode se dizer, a partir do interesse e da vivência dos pequenos alunos, que a leitura e a escrita têm um espaço muito primordial na Educação Infantil. Assim, é relevante entender que as salas de Educação Infantil devem estar imersas em um contexto letrado e que atividades de leitura sejam aproveitadas, de forma planejada e sistemática, conforme determina Soares (2019), para dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que as crianças já vivenciam em suas casas antes de chegar às instituições de Educação Infantil.

## **4. PERCURSO METODOLÓGICO**

O presente estudo apresenta as diretrizes metodológicas utilizadas para refletir sobre a adoção do livro didático Educação Infantil em uma escola municipal em Brumado-BA. A pesquisa tem natureza qualitativa e busca compreender os significados, motivações, crenças, valores e atitudes presentes na prática docente das professoras participantes. O uso da pesquisa qualitativa não exclui o valor dos dados quantitativos, mas permite uma ênfase no processo em relação aos resultados. A escolha dessa abordagem possibilitou à pesquisadora uma maior aproximação do objeto de estudo, bem como a interpretação dos significados que as pessoas atribuem a ele. Assim, serão apresentados os critérios de seleção dos participantes, as etapas de coleta e análise dos dados e os instrumentos utilizados para alcançar os objetivos da pesquisa.

### **4.1 Caminhos da Pesquisa**

Nesta parte, são introduzidas as diretrizes metodológicas que foram traçadas para o desenvolvimento deste estudo que procurou examinar como as professoras da Educação Infantil de uma escola municipal de Brumado-BA têm utilizado e avaliado o livro didático em sua prática docente. Por esse motivo, primeiro serão relatados os critérios aplicados para selecionar a instituição e as professoras participantes. Em seguida, as etapas utilizadas para obter e analisar os dados.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, que, de acordo com Minayo (2009, p. 21) “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Ao apontar esse tipo de abordagem de pesquisa, a autora salienta que o ser humano se diferencia por pensar e interpretar suas ações a partir de sua experiência e em contato com a de seus semelhantes.

Ressaltamos que a pesquisa qualitativa não exclui o valor dos dados quantitativos, mas permite que o pesquisador enfatize o processo em relação ao resultado da descoberta. Dessa forma, nos opomos à dicotomia quantidade-qualidade, que foi superada no debate relevante no campo da pesquisa educacional. Para isso, também usaremos os dados da quantificação em resultados e discussão.

Nesta mesma linha de pensamento, Chizzotti (2003) afirma que a pesquisa qualitativa propõe um leque de oportunidades e nos possibilita nos aproximarmos do nosso objeto, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno, quanto interpretar os significados que as pessoas dão a ele. Portanto, por meio desta abordagem, procuramos desdobrar os instrumentos que foram utilizados para a produção de dados.

#### **4.1.1 Lócus da pesquisa**

A escolha do município de Brumado se deu pelo fato de eu já trabalhar nesta localidade e conviver diariamente com os assuntos que fazem parte deste cotidiano. Conhecida anteriormente como Bom Jesus dos Meiras, a cidade de Brumado recebeu o nome atual em 1931, sendo o mesmo nome do rio que o banha. Em divisão territorial, o município é constituído por 4 distritos: Brumado, Cristalândia, Itaquaraí e Ubiraçaba. Pelo último Censo (2010), a população era de 64.602 pessoas. Na educação, o município conta com 96,8% na taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos iniciais do Ensino Fundamental foi de 6,1 e o dos anos finais, de 5,1, ambos em 2019. No ano em que realizamos a pesquisa – 2022 – Brumado contava com 19 escolas que atendem à Educação Infantil, desse total, 4 escolas atenderam crianças de 3 anos (maternal) e o pré-escolar, crianças de 4 e 5 anos. São, ao todo, 7 creches e desse total, 1 creche atendeu também crianças da pré-escola. Juntando-se a isso, veio também a escolha da escola. É uma escola localizada na periferia da cidade, bastante ampla, com quadra coberta, espaço para refeições, salas no padrão exigido, com ar-condicionado, quadro branco, mas com algumas carências de equipamentos tecnológicos e também de um espaço recreativo para a Educação Infantil. Por ser uma escola em tempo integral, faltam estruturas sanitárias para uma higiene mais detalhada das crianças e também espaço para dormir. A maioria dos alunos que ali estuda é formada por crianças de baixa renda que carregam uma realidade social e cultural arraigada de preconceitos.

#### **4.1.2 Participantes da pesquisa**

Após dispor do aparato metodológico disponível, reafirmo que a pesquisa foi realizada com seis professoras e com a coordenadora do município. A escolha das professoras se deu por

fazerem parte do meu circuito de convivência e, por isso, encontrei nelas disponibilidade para o desenvolvimento da pesquisa. Reitero que os sujeitos da pesquisa seriam a coordenadora da Educação Infantil do município e 7 professoras, 4 trabalham com turmas de 4 anos e 3 com turmas de 5 anos. As professoras apresentavam idade entre 29 e 43 anos e todas têm graduação em Pedagogia. Escolhi 7 professoras, mas a entrevista aconteceu com 6. A coordenadora municipal, no momento da entrevista, contava com 43 anos e também tem graduação em Pedagogia. Usei nomes fictícios para me referir às entrevistadas, escolhi nomes de flores pela minha paixão por plantas, ficando assim: Crisântemo, Jasmim, Lavanda, Margarida, Narciso, Papoula e Sálvia.

#### **4.1.3 Instrumentos de coleta utilizados**

A produção de dados foi impulsionada por entrevista semiestruturada com o objetivo de escutar as participantes, e ao escutá-las, procurei observar melhor minha problemática de pesquisa e produzir novos conhecimentos. Utilizei também a análise documental por meio de documentos disponíveis no município referentes à Educação Infantil e os que de alguma forma abordassem a adoção do livro didático no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

A entrevista semiestruturada é o meio pelo qual os questionamentos podem ser esclarecidos, porque segundo Lüdke e André (1982):

a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, [...] uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas (LÜDKE; ANDRÉ, 1982, p. 33).

Dessa forma, a partir da entrevista, dados novos foram surgindo e fluindo de maneira natural com as perguntas preestabelecidas. Com este tipo de abordagem, as entrevistadas se sentiram à vontade para discorrer sobre as interlocuções propostas, acrescentando sempre algo novo diante dos questionamentos.

#### 4.1.4 Análise documental

No intuito de complementar os dados da pesquisa, e assim confirmar os objetivos específicos do estudo que foi desenvolvido, foram utilizados documentos oficiais do município de Brumado que constam sobre a Educação Infantil.

Analisando os materiais disponíveis no município de Brumado como fonte de pesquisa, Lüdke e André destacam que “os documentos podem ser considerados uma fonte importante de pesquisa, uma vez que podem complementar outros dados” (LÜDKE; ANDRÉ, 1982, p. 39).

Dentre os documentos adotados para a realização desta pesquisa, utilizei o primeiro documento disponibilizado no Diário Oficial com o nome de Referencial Curricular Brumado, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Este documento contém 827 páginas das quais somente da página 247 a 333 há referência à Educação Infantil e está disposta da seguinte forma: 07. Educação Infantil, 7.1 Introdução, 7.2 Concepção de Infância e sua formação, 7.3 Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, 7.4 Articulações e garantias, 7.5 Educação Infantil na Perspectiva da Educação Integral como Direito, 7.6 Entrecimentos entre Currículo, Didática e Processos de Aprendizagem na Educação Infantil, 7.7. As Transições entre Educação Infantil e Ensino Fundamental: Questões Didáticas e Curriculares, 7.8. Transversalidades Fundantes e Transversalidades das Competências da Base, 7.9. Avaliação da Aprendizagem, 7.10 Campos de Experiência no Currículo da Educação Infantil, 7.11. Organizador Curricular, 7.12. Síntese das aprendizagens. Ressalto que nesta dissertação, analisei apenas os itens referentes à Educação Infantil.

Outro documento disponibilizado foi a Ata da Escolha do PNLD-2022 – Educação Infantil Obras Didáticas e Pedagógicas, que aconteceu no dia 18 de agosto de 2021. A coordenadora da educação do município informou que essa ata é referente à escolha dos livros das creches, que cada escola ficou livre para fazer sua reunião de escolha e que, por esse motivo, não tinha em mãos a ata de reunião das escolas. Tive acesso também à Ata de Escolha do PNLD Literário 2018 da escola em questão e alguns roteiros de aula foram selecionados para averiguar o modelo utilizado em sala de aula. Não foi disponibilizado o PPP das escolas, pois a coordenadora justificou que o documento está passando por uma reconstrução. O último PPP da escola data de 2008 quando ainda era escola do Estado.

Assim, de posse desses documentos, busquei realizar uma análise documental que, compreendida por Lüdke e André (1986),

[...] não só na área de educação como em outras áreas de ação, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Para as autoras, quaisquer materiais escritos podem ser usados como fonte de informações que contribuirá para a pesquisa. Assim sendo, todos os documentos coletados serão de grande valia para atender aos objetivos propostos para este trabalho.

Vale ressaltar que a descrição foi sendo construída à medida que se recolhiam os dados, fazendo algumas análises preliminares, objetivando o não distanciamento dos acontecimentos ocorridos e o cuidado de não perder dados importantes, que pudessem servir como aporte para possíveis colaborações para a investigação em curso.

Como pontapé inicial foi utilizado o documento Referencial Curricular de Brumado (BAHIA, 2020), que faz um destaque para a BNCC e salienta que o mesmo não deve ser utilizado como um documento principal quando se trata do planejamento do currículo para Educação Infantil, quando diz que “este documento não pode ser tomado como uma prescrição curricular, mas um Referencial que, para ser pertinente e relevante, deve ser estudado e debatido, para depois desse processo ser apropriado pelos educadores da Educação Infantil nos contextos municipais, nas escolas e salas de aula” (p. 247). Isso porque cada município tem suas especificidades, todavia, o documento trabalha de forma geral, fazendo com que se perca a particularidade de cada escola. Dessa forma, é importante que ele seja questionado e discutido para que não seja inserido como padrão de referência. Outro ponto a ressaltar neste documento está relacionado à concepção de infância. O documento destaca o ser criança como algo em constante auto-organização, em incessante criação de plena positividade.

Outro documento em destaque foi a Ata de Escolha do PNLD-2022 para o município, em que alguns educadores de creche manifestaram insatisfação com o edital sobre o objeto 1 e o objeto 3, insinuando que esse PNLD seria um retrocesso para o desenvolvimento infantil. Assim, a insatisfação dessas educadoras coaduna também com a insatisfação retratada na *live* “A oferta do material didático no PNLD Educação Infantil 2022 avanços ou retrocessos?”, quando a presidente da Undime da região Sul, Patrícia Lueders, interroga os internautas se o PNLD-2022 retrata um avanço ou retrocesso. Diante de todas as legislações criadas em prol da primeira infância e das conquistas adquiridas, retroceder não pode ser um caminho. Assim, ela complementa dizendo:

As crianças, elas não param, a infância não para, mediado ou não pela instituição, mas quando mediada pela instituição não podemos aceitar qualquer coisa, precisamos ter a certeza que nos espaços institucionais da primeira infância, precisamos ter, seja material seja o que for de apoio que vai ser uma ampliação de repertório cultural que vai gerar uma aprendizagem para essa criança bem pequena, que vai gerar uma memória significativa uma intencionalidade para que essa criança bem pequena o que ela guardar nessa memória, nessa primeira infância que ela quer ver o nesse espaço excepcional não pode ser avaliado e dito como algo que feriu a ampliação e os desejos dessa criança bem pequena.

A crítica a esse PNLD-2022 está explícita nesse comentário da presidente da Undime da região Sul, que salienta o quanto a criança está em constante crescimento e permeada de descobertas, e quando a escola está presente nesse processo é necessário ter uma voz ativa no momento das decisões, das escolhas, não aceitando “qualquer coisa”, mas buscar sempre o melhor para este público tão necessitado de um olhar mais cauteloso.

Ainda analisando os documentos do município para a Educação Infantil, obtive uma cópia do relatório dos cursos de formação continuada feito pela coordenadora do município naquela época, do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, com os professores da pré-escola, com o objetivo de dialogar com docentes e coordenadores pedagógicos sobre a organização do trabalho pedagógico na pré-escola. Este curso tratou de responder a questões relevantes para o ensino-aprendizagem na primeira infância e a questões como esta que destaco aqui: Que temas, conteúdos, saberes e conhecimentos devem constituir a formação dos professores da Educação Infantil para assegurar práticas que respeitam as especificidades das crianças dessa faixa etária? Questão como essa nos leva a crer que o caminho para uma educação de qualidade começa com o cuidado de todos os envolvidos, a formação continuada deve fazer parte no calendário de todas as escolas na busca de um bem maior.

#### **4.1.5 O processo de produção de dados**

Para a produção dos dados foram necessários vários encontros com as participantes da pesquisa, desde o momento do anúncio da pesquisa até a finalização das entrevistas. No que diz respeito ao levantamento documental, percebi, ao solicitar dos responsáveis os documentos necessários para serem analisados, um pouco de resistência quando expliquei o objetivo do pedido, mas, aos poucos, as barreiras foram sendo quebradas e obtive os documentos, que já foram mencionados anteriormente, na expectativa de que tivessem informações que pudessem

ser úteis à minha pesquisa. Já com as entrevistas tudo transcorreu como o esperado, mas por conta da disponibilidade de tempo das professoras, a entrevista que seria com 7 professoras, no final ficou apenas com 6. Antes da realização das entrevistas, as professoras foram convidadas a ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>5</sup> e, ao consentirem, eram solicitadas a assinar o documento, recebendo uma cópia. As entrevistas com cada uma aconteceram em dias e horários diferentes e para facilitar e aproveitar melhor o tempo disponível, as mesmas aconteceram em lugares diversos. De posse do roteiro prévio, as entrevistas foram gravadas no celular com a devida autorização das entrevistadas, transcritas e editadas para serem submetidas à análise.

Com intuito de resguardar as identidades das professoras e da coordenadora, denominamos cada uma com nomes de flores, como já foi mencionado, ficando assim definido: professora Crisântemo, professora Jasmim, professora Margarida, professora Narciso, professora Lavanda, professora Sálvia e a coordenadora Papoula. As professoras Margarida, Narciso e Sálvia trabalham com as turmas do pré-I e as professoras Crisântemo, Jasmim e Lavanda com as turmas do Pré-II. Segue abaixo o quadro (Quadro 3) com informações pessoais e profissionais das entrevistadas.

**Quadro 3** – Informações profissionais e pessoais das entrevistadas

<b>Entrevistadas</b>	<b>Idade</b>	<b>Graduação</b>	<b>Especializações</b>	<b>Atuação na Educação Infantil</b>
Professora Crisântemo	32 anos	Pedagogia	Psicopedagogia: Clínica Institucional; Educação Infantil e letramento	4 anos
Professora Jasmim	48 anos	Pedagogia	Psicopedagogia; Educação inclusiva	5 anos
Professora	38 anos	Pedagogia	Políticas Públicas	14 anos

<sup>5</sup> O projeto foi submetido ao CEP e aprovado. **CAAE:** 58914922.3.0000.0055.

Margarida				
Professora Narciso	42 anos	Pedagogia	Psicopedagogia; Educação Infantil	10 anos
Professora Lavanda	28 anos	Pedagogia	Psicopedagogia	3 anos
Professora Sálvia	38 anos	Pedagogia	Educação especial	5 anos
Coordenadora Papoula	43 anos	Pedagogia	Não citado	4 anos

**Fonte:** Elaboração própria.

#### 4.1.6 Análise e discussão dos dados

De posse do material das entrevistas, a transcrição das gravações ocorreu de forma minuciosa, sempre indo e voltando para melhor captar as respostas e ser fiel às falas a fim de absorver pequenos detalhes na fala que não poderiam passar despercebidos. Com o propósito de responder ao problema de pesquisa, qual seja: como professoras de Educação Infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola, e aos seus objetivos, a análise de conteúdo transcorreu sob a ótica de Bardin. Para Bardin (2021, p. 31), “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” e, continua explicando que: “Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos: ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2021, p.33).

Dessa forma, a observação minuciosa de cada informação nas comunicações foi relevante para o entendimento do pensamento das entrevistadas, para, assim, poder nortear os questionamentos da pesquisa. Fui observando e aplicando as fases da análise de conteúdo, *a priori* foi feita a “leitura flutuante” (BARDIN, 2021 p. 122) de todo material coletado e organização para, a seguir, fazer a exploração do mesmo.

Dividi a entrevista em três momentos: no primeiro, apresentei os dados pessoais das entrevistadas para facilitar o conhecimento do perfil de cada uma; no segundo, procurei compreender o que diziam as entrevistadas sobre as contribuições do livro didático no processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil; no terceiro, questionei se o livro didático é o ou não uma ferramenta indispensável na Educação Infantil, visto que ela é um espaço muito maior de aprendizagem e também argumentei sobre as contribuições dos cursos de formação. Assim, foi se delineando e sendo construída com mais detalhes a análise.

Duas das professoras entrevistadas, a professora Margarida e a professora Narciso, destacam-se com mais tempo de atuação na rede na área da Educação Infantil, segundo elas, esse tempo lecionando na Educação Infantil garantiu mais preparo diante das formações participadas ao longo do processo. Elas têm uma opinião a respeito do livro diretamente ligada à sua experiência como educadoras da Educação Infantil, uma vez que durante anos trabalharam com material próprio, muitas vezes construído juntamente com as crianças, o que torna a aprendizagem mais rica, significativa e prazerosa. As professoras com menos tempo também

participaram de cursos de formação, mas, ao contrário das professoras com mais preparo devido às formações, a professora Jasmim ressalta:

Foi um curso online, muito superficial, estudamos 9 módulos, num curto período de tempo que a Secretaria de Educação determinou para os professores concluírem esse curso, no qual ao final de cada módulo teríamos que responder um enorme questionário e pôr em prática na sala de aula o que aprendemos no curso. Como trabalho com educação infantil, não era possível aplicar algumas metodologias, visto que nessa faixa etária os alunos ainda não estão alfabetizados, para poder desenvolver determinadas atividades. Contribui muito pouco para a minha prática pedagógica, por não condizer com o nível de escolaridade dos meus alunos.

É possível perceber que os cursos de formação, aliados à experiência profissional, podem contribuir na formação e preparo dos professores, mas precisam trazer inovações para o enriquecimento e aprimoramento na área educacional para fazerem sentido para os participantes, para que não sejam vistos apenas como uma obrigação a ser cumprida.

Ainda falando dos cursos de formação continuada, as professoras Narciso, Margarida e Sálvia fizeram cursos de formação, mas não citaram se houve contribuições a partir dos cursos. As professoras Crisântemo e Lavanda não fizeram cursos de formação até o momento das entrevistas.

Os contributos referenciados pelas entrevistadas sobre o livro didático divergem de uma fala para a outra. A professora Narciso considera que sua primeira experiência com o livro foi difícil, “...parecia que eram para crianças que já estariam preparadas, que já estariam alfabetizadas, e hoje procuro primeiro adaptar numa atividade no chão, uma atividade mais lúdica para depois tentar compreender as qualidades do livro”. A professora Lavanda, ao mencionar sua experiência com o livro didático, diz que foi primeiramente no maternal, o livro trazia imagens grandes que prendia a atenção das crianças, mas a experiência no pré já não foi a mesma.

Ao analisar a fala da professora Crisântemo, foi possível depreender que o pouco tempo na Educação Infantil, ligado ao fato de ela já começar utilizando o livro, fez com que ela se apropriasse do mesmo a ponto de considerá-lo uma boa ferramenta capaz de auxiliá-la em suas atividades. Para ela, o livro não lhe causou nenhuma estranheza, mas ela ressalta que em relação às atividades apresentadas no livro, “a maioria tem dificuldade de acompanhar, tenho que intercalar para ficar mais prático para as crianças”. Pode-se perceber que mesmo ela sendo positiva quanto ao uso do livro, ainda assim encontra dificuldade para usar. Isso porque ela entende o contexto das suas crianças e – usando sua autonomia em sala de aula – procura adequar o material à realidade na qual está inserida.

A análise das entrevistas continuou seguindo um roteiro no qual constaram os seguintes temas: relação criança/livro didático e professor/livro didático, receptividade das crianças com os livros, anseios e dificuldades do professor para trabalhar com os livros e experiências adquiridas a partir do trabalho com os livros didáticos.

A partir da desenvoltura das entrevistas, é importante ressaltar novas maneiras de aplicar o conteúdo do livro de forma lúdica, para que o aluno não se prenda a realizar atividades mecânicas e possa abranger o aprendizado sem perder a pureza da infância. No quadro abaixo (Quadro 4) pode ser observado o arcabouço de novos métodos práticos de ensino que as professoras utilizam na sala de aula para complementar o livro, e que são, afirmam, na maioria das vezes, mais efetivos que o próprio livro.

#### **Quadro 4 – ATIVIDADES COMPLEMENTARES**

Professoras	Arte e massa de modelar	Atividades sensoriais com brinquedos	Brinquedos com letras e números	Brincadeiras de circuito	Atividades xerografadas
Professora Crisântemo	X	X			X
Professora Jasmim	X		X	X	X
Professora Margarida	X	X		X	X
Professora Narciso	X			X	X
Professora Lavanda		X	X	X	X
Professora Sálvia		X		X	X

**Fonte:** Elaboração própria.

Observando os dados acima, é possível consolidar a análise dos impactos do processo de adoção do livro didático nas práticas de Educação Infantil, uma vez que todas as entrevistadas discordam que o livro didático seja a fonte principal do objeto de ensino para crianças, pois o contexto em que ocorre a Educação Infantil deve oferecer oportunidades ricas e diversificadas de aprendizado. De acordo com professora Sálvia:

Eu acho que o livro tem suas particularidades e podemos aproveitar algumas coisas, mas no geral não se aplica muito bem para o contexto. Por não trabalhar muito o lúdico e a praticidade, o livro nos obriga a ficar numa área que várias vezes não vai ajudar a

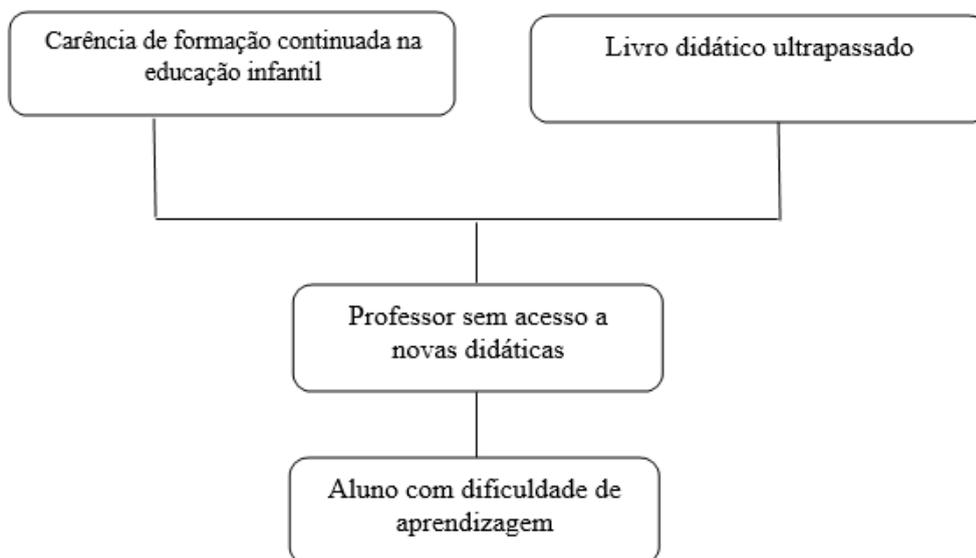
criança, a gente fica condicionado a trabalhar daquela forma e se torna muito difícil para a criança, já que no geral são mais imperativas do que os adultos. É necessário variar e experimentar novos métodos de ensino além do livro didático.

Analisando o exposto, confirma-se a indisposição dos docentes em utilizar o livro como objeto principal de estudo, uma vez que ele se torna muito inflexível no contexto da sala de aula. Na mesma perspectiva, afirmam Barbosa, Gobbato e Boito (2018, p.3)

A questão fundamental que se coloca frente a esse tipo de livro é a necessidade de se fazer uma leitura crítica desse material. Eco (1980, p. 15, grifo do autor) propõe que essa leitura seja incisiva e que “Fazer um processo contra o livro de leitura implica num esforço de alheamento: é preciso que leiamos e releiamos uma página na qual estão difundidas ideias que costumamos considerar ‘normais’ e ‘boas’ e que nos perguntemos a nós mesmos: ‘Mas será mesmo assim?’”.

Dessa forma, é possível verificar que a falta de formações continuadas para Educação Infantil juntamente com o modelo padronizado do livro didático cria uma mecanização das atividades docentes, retirando da professora sua autonomia face à diversidade de experiências que as crianças apresentam. Observamos que este tipo de material desconsidera as culturas da infância, e o uso não consciente do livro didático pode trazer o risco de reprodução de práticas pedagógicas defasadas, prejudicando os processos de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, construindo, assim, uma cadeia de desconhecimento na população, que deriva de tal forma:

**Gráfico 1** – Ideia de cadeia



Destarte, podemos construir um paralelo entre a ideia de cadeia acima e um pensamento atemporal sobre a essência da educação e do papel importante que o educador possui no processo de formação humana. De acordo com Freire:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade (FREIRE, 2011, p. 62).

Outro exemplo da importância do protagonismo da professora que lida com crianças pequenas é afirmado por Kishimoto (2010, p.3):

O brincar interativo com a professora é essencial para o conhecimento do mundo social e para dar maior riqueza, complexidade e qualidade às brincadeiras. Especialmente para bebês, são essenciais ações lúdicas que envolvam turnos de falar ou gesticular, esconder e achar objetos.

E estando a professora presa ao livro e sem uma formação adequada, ela acaba reproduzindo uma prática mecanizada, apenas transmitindo conteúdos e tornando a Educação Infantil um processo de realização de tarefas cansativas e realizadas de forma também mecanizada. A Educação Infantil perde, assim, a ludicidade, a dialogicidade e a criatividade tão

necessárias ao processo de formação humana. Destaca a professora Papoula, coordenadora da Educação Infantil sobre sua relação com o livro:

...eu, enquanto coordenadora, sempre tive um pouco de resistência. Não diretamente ao livro, mas a forma com que os profissionais vão trabalhar com ele. Tem professores que se apegam muito ao material que é para ser um apoio. É um livro mais didático, mas para a atividade realmente ser utilizada precisa da vivência, experiência e didática do professor, do contato com outros colegas e etc. É um livro válido, mas não sozinho.

Chartier (2007) ressalta que, embora o uso de livros didáticos nas primeiras etapas da educação básica tenha sido criticado, grande parte dos professores continua a utilizá-los em sala de aula como recurso principal para a prática docente, enquanto uma minoria o abandona e desenvolve outras ferramentas, usando seu próprio estoque de atividades pedagógicas retiradas da internet e busca adaptá-las ao seu trabalho. Fortunati (2009, p. 36) argumenta que essa prática limita suas ações às orientações prescritivas contidas nesses livros didáticos, prejudicando assim a função docente, pois sem planejamento e sem reflexão sobre o que fazer, o profissional aprende de forma livre sobre a “responsabilidade” de escolher e sente o desconforto de experimentar algo diferente do que normalmente faz.

Considerando a ética da responsabilidade como dimensão clara dos princípios educativos e da prática curricular que orientam os fundamentos da prática cotidiana na Educação Infantil, afirmando o compromisso do professor com a aprendizagem das crianças através da convivência e ação educativa nela sustentada.

Nesse sentido, a responsabilidade da Educação Infantil e de seus profissionais é enorme, pois inclui a garantia dos direitos fundamentais à saúde e proteção física, bem como a liberdade de participação e expressão. Mas ter participação e poder de decisão em um coletivo não tem sentido se o repertório cultural é limitado e não permite que a diversidade de linguagens e diferentes formas de se expressar sejam compartilhadas dentro do coletivo.

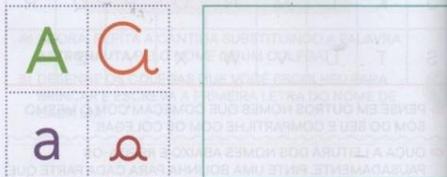
Com o exposto, aproveitamos para reproduzir alguns exemplos do material adotado no município, que as professoras da escola escolhida para a pesquisa, consideraram um pouco defasados, ou seja, um material distante do contexto da criança e atividades sem perspectiva de linguagem mais ampla e interativa.

**Figuras 1 e 2** - Atividade do Livro da Coleção Bambolê, volume I, direcionado às crianças de 5anos de idade.

## ALFABETO

### LETRA A a

1. QUAL É O NOME DESSA LETRA? RELEMBRE O MOVIMENTO DA LETRA **A** E TRACE-A NO QUADRO. QUE PALAVRAS VOCÊ CONHECE QUE COMEÇAM COM O SOM DA LETRA **A**?

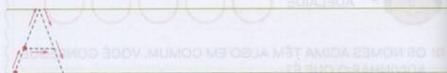


**A**BELHA  
abelha



**A**BACAXI  
abacaxi

2. REPITA O MOVIMENTO DA LETRA **A** E CONTINUE ESCRREVENDO-A.



3. OUÇA A LEITURA DO POEMA.



#### A SEMANA INTEIRA

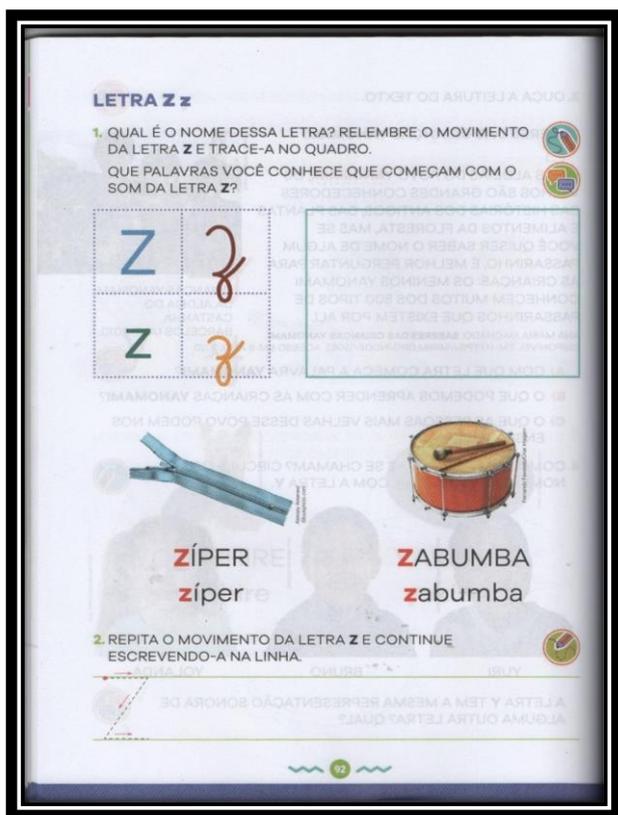
A SEGUNDA FOI À FEIRA,  
PRECISSAVA DE FEIJÃO;  
A TERÇA FOI À FEIRA,  
PRA COMPRAR UM PIMENTÃO;  
A QUARTA FOI À FEIRA,  
PRA BUSCAR QUIABO E PÃO;  
A QUINTA FOI À FEIRA,  
POIS GOSTAVA DE AGRIÃO;  
A SEXTA FOI À FEIRA,  
TEM BANANA? TEM MAMÃO?  
SÁBADO NÃO TEM FEIRA  
E DOMINGO TAMBÉM NÃO.

SÉRGIO CAPPARELLI. 111 POEMAS PARA CRIANÇAS. 12. ED. PORTO ALEGRE: L&PM, 2009. P. 12.

- A)** QUAL ALIMENTO DA FEIRA TEM O NOME QUE COMEÇA COM O SOM DA LETRA **A**? CIRCULE-O.
- B)** VOCÊ CONHECE OUTRO ALIMENTO CUJO NOME COMEÇA COM O SOM DA LETRA **A**? DESENHE-O.



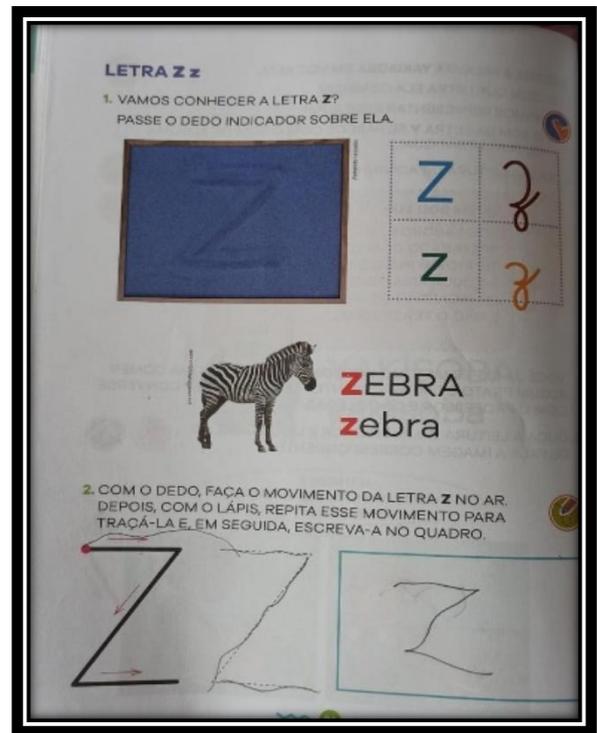
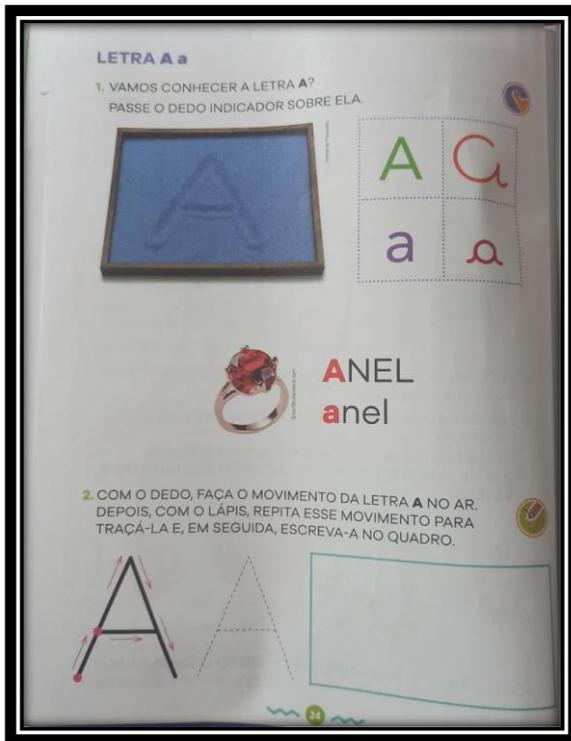
- C)** COM QUAL SOM TERMINA A PALAVRA **FEIRA**? VOCÊ CONHECE OUTRAS PALAVRAS QUE TERMINAM COM O SOM DA LETRA **A**? DIGA ALGUMAS DELAS AOS COLEGAS.



As imagens acima são tiradas do livro de escolha da escola citada anteriormente do PNLD –2022 para crianças de 5 anos. Observando os detalhes das imagens, todas as atividades seguem o mesmo padrão, apresentam a letra, as quatro formas de grafá-las, destaca a letra inicial das imagens, cobrir e reproduzir a letra. Assim, segue apresentando o alfabeto pela ordem até a última letra.

**Figuras 3 e 4** – Atividade do Livro da Coleção Bambolê, volume I, direcionado às crianças de 5anos de idade.

Abaixo, destaco duas páginas do livro indicado também pelo PNLD-2022, livro de escolha da escola para crianças de 4 anos (Figura 5 e 6), é possível perceber que pouca coisa muda em relação às atividades para crianças de 5 anos.



**Figura 5 e 6** – Atividade do Livro da Coleção Bambolê, volume II, direcionado às crianças de 4 anos de idade

Para ser educador, é preciso compreender as necessidades individuais dos alunos, saber separar e definir qual método vai proporcionar à criança a possibilidade de crescer intelectualmente sem que se torne um aluno com dificuldades de aprendizagem. A criação de novas estratégias de ensino deve ser constantemente repensada, de modo que se adéque à evolução que a sociedade exige. E embora não falemos de alfabetização na Educação Infantil, mas sim de trabalho de interação e reflexão com a linguagem, achamos oportuna a consideração de Abreu (2021) ao lembrar que:

O processo de ensino/aprendizagem da alfabetização deve ser organizado de modo que a leitura e a escrita sejam desenvolvidas numa linguagem real, natural, significativa e vivenciada. A assimilação do código linguístico não será uma atividade de mãos e dedos, mas sim uma atividade de pensamento, uma forma complexa de construção de relações.

Por meio dos dados empíricos e teóricos levantados, é plausível avaliar como qualquer material engessado pode prejudicar o desenvolvimento cognitivo e psicomotor de uma criança.

É importante que a formulação de um livro didático procure compreender as diversidades de aprendizado existentes no mundo, além de buscar inserir os novos métodos de forma calma e progressiva, com a finalidade de expandir o interesse dos alunos que têm curiosidades sobre a linguagem muito antes de entrar na escola. São crianças que carregam diferentes experiências de mundo e isso requer uma visão diferenciada do sujeito que aprende. Dessa maneira, defendemos, neste trabalho, que estes sujeitos não têm que se adaptar a um formato padrão. Imposto por materiais didáticos formulados por agentes que desconhecem as diversidades.

Entender o desenrolar do livro didático como retrocesso requer um olhar que foque na evolução pessoal da criança como ser pensador, mas também como infante. A forma com que ela segue a aprendizagem determina as estratégias que ela irá desenvolver na sua vida pessoal, acadêmica e profissional. Assim, é função do processo de Educação Infantil preparar atividades que desenvolvam interesses lúdicos para seus alunos, como programas bilíngues, herbanários, musicalização, esportes variados.

A realização deste trabalho me permite observar ainda que a metodologia vai implicar em como o aluno da Educação Infantil molda seu conhecimento, uma vez que, segundo Marques (2017):

Podemos confirmar que os jogos, brinquedos e brincadeiras, utilizados corretamente, integram várias dimensões da personalidade, afetiva, motora, cognitiva, que mobiliza funções e operações. Verificamos que é através deles que a criança adquire a primeira representação de mundo e, é por meio deles, também, que desenvolve um senso de iniciativa e auxílio mútuo.

Com fundamento nisso, a relação entre a didática do professor e os novos métodos de ensino se intensifica dentro da sala de aula, na qual o aluno pode se relacionar com colegas e começar a pôr em prática o que aprende todos os dias. É o papel do professor saber equilibrar o que esse aluno pode aprender para que mantenha o interesse escolar em dia. De acordo com a professora Margarida:

Acho que o trabalho tem que ser conforme as dificuldades da criança, vou adaptando as atividades com jogos, músicas, história, jogo da memória, dados e outras que surgiram no momento. Tento chamar atenção da criança e através de músicas para trabalhar é o movimento, noções básicas, cores ou a partir de determinados temas e na música. Também você pode trabalhar pequenas dramatizações nas datas comemorativas. É importante ver que cada criança é uma criança.

Visando explicar os impactos do livro didático em sala, as professoras mantiveram um padrão de críticas quando se trata da estrutura do livro, identificando suas repercussões na aprendizagem do aluno. As professoras Jasmim, Margarida e Lavanda expressaram que o livro didático pode se apresentar, em um primeiro momento, chamativo para os alunos, mas ao longo do desenvolvimento das atividades ele se torna falho justamente por oferecer atividades descontextualizadas do universo infantil, não conseguindo, assim, fazê-los progredir:

A seguir, os depoimentos das professoras:

Como toda criança, eles se empolgam com as cores e com os desenhos, mas na hora de resolver as coisas se tornaram mais frustrantes porque a maioria não tinha visto muitas coisas ali. (Jasmim)

Como o livro é bem colorido, chamou muito a atenção deles no início e gostaram. É um bom auxílio, mas não é essencial. O livro não acompanha meu planejamento, e eu, acompanho o da criança. Então para funcionar eu tenho que adequar ele. (Margarida)

No maternal as crianças gostavam muito por ser colorido tem muitos desenhos, figuras e fantoches, então estimulava a imaginação deles. (Lavanda)

O relato feito pelas três professoras está relacionado diretamente à estrutura do livro, ligado às questões visuais, às ilustrações que atraem a atenção das crianças, mas muito conteudista, não atendendo às especificidades da criança da Educação infantil. Logo após a sedução pelo colorido, o livro se torna um instrumento repetitivo e com atividades poucos atraentes para a criança, que vai realizá-las de forma automática e com pouca motivação.

Diante das falas das professoras entrevistadas, foi possível verificar que a discussão sobre a utilização do livro didático em turmas de Educação Infantil está relacionada a outras questões mais amplas, como: a formação continuada para professores da Educação Infantil envolve a qualidade do conteúdo expresso no livro, tempo para realização das atividades que o livro traz e questões como: discussão e implementação de um currículo nessa etapa de ensino que deem um enfoque na autonomia e no planejamento das atividades do professor, destacando as interações e brincadeiras próprias para esta fase.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar neste momento deste trabalho, apresento os caminhos percorridos e o desejo de finalizar, mas uma só é a certeza: este trabalho não se encerra aqui, depois de todas as interlocuções realizadas, documentos analisados, outras questões surgirão a partir de agora. Aqui, anuncio os trajetos traçados e vivenciados para trazer à tona um debate tão necessário: o livro didático na Educação Infantil, debate tão enunciado nestes tempos com a polêmica da escolha do livro para a Educação Infantil nesse PNLD-2022. Nesse sentido, a questão de pesquisa proposta foi: Como professoras da Educação Infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola?

Diante das inquietações a respeito da temática envolvendo o uso do livro didático na Educação Infantil, tivemos como objetivo geral: Discutir como professoras da Educação Infantil compreendem o papel do livro didático na pré-escola.

No intuito de arguir sobre o tema proposto, iniciei o trabalho, primeiramente me situando, meu lugar de fala e minha relação com todo este arcabouço, a paixão por ensinar e também aprender e o desejo incessante de marcar minha trajetória na educação, de modo particular na Educação Infantil. Em seguida, a procura de maior conhecimento sobre o nível de ensino a ser pesquisado, ou seja, a Educação Infantil, comecei fazendo um breve percurso histórico da legislação, que trouxe os desafios diante do reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, passando de uma visão assistencialista destinada ao cuidar para ser compreendida como um direito fundamental da criança, que desenvolva, para além do cuidar, atividades educativas baseadas em princípios pedagógicos. Assim, o fazer pedagógico passou de uma visão centrada no querer do adulto para a da criança como protagonista do seu conhecimento, do seu tempo e da sua história, constituindo-se, assim, em um sujeito de direito.

A análise e discussão dos dados coletados nas entrevistas forneceram uma compreensão mais profunda sobre o pensamento das professoras de Educação Infantil em relação ao papel do livro didático na pré-escola. A transcrição minuciosa das entrevistas e a aplicação das técnicas de análise de conteúdo permitiram capturar os detalhes nas respostas das entrevistas, fornecendo percepções importantes para orientar a pesquisa.

Foi observado que a experiência profissional e os cursos de formação continuada desempenham um papel significativo no preparo dos professores. Aquelas com mais tempo de

atuação na Educação Infantil destacaram a importância da construção de materiais próprios em conjunto com as crianças, enquanto as com menos tempo expressaram insatisfação em relação aos cursos de formação que são segundo elas, superficiais e pouco adequados ao contexto da Educação Infantil.

Assim as opiniões das professoras em relação ao livro didático variaram. Algumas destacaram suas dificuldades iniciais e a necessidade de adaptar as atividades de forma mais lúdica, enquanto outras enxergaram o livro como uma ferramenta útil, embora ainda enfrentem desafios para sua aplicação prática. Ficou evidente que todas as entrevistadas discordam que o livro didático deva ser a fonte principal do ensino, pois a Educação Infantil requer oportunidades ricas e compartilhadas de aprendizado. As atividades seguidas pelas professoras, como arte, atividades sensoriais e brincadeiras, foram consideradas mais efetivas do que o próprio livro didático. Essa constatação reforça a necessidade de abordagens pedagógicas mais flexíveis e criativas, que levam em consideração as particularidades das crianças e suas necessidades de desenvolvimento.

A falta de formação adequada e o uso mecânico do livro didático podem restringir a autonomia das professoras e reproduzir práticas pedagógicas defasadas, prejudicando os processos de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. É fundamental que as professoras tenham espaço para praticar sua curiosidade e criatividade, e que sejam incentivadas a buscar novos métodos de ensino além do livro didático.

Em suma, a análise dos dados revelou a importância de repensar o papel do livro didático na Educação Infantil. É necessário valorizar a diversidade de experiências das crianças, promover a ludicidade e a interação professor-criança como elementos essenciais para o conhecimento do mundo social. As professoras devem ser encorajadas a utilizar o livro como um recurso complementar, adaptando-o às necessidades e contextos específicos da sala de aula. A formação continuada também desempenha um papel crucial no aprimoramento profissional e no desenvolvimento de abordagens pedagógicas inovadoras e adaptadas à Educação Infantil.

Dessa forma, a questão de pesquisa que tanto me inquietou aparece respondida nas diversas vozes das entrevistadas que, no geral, disseram utilizar muito pouco o livro. Segundo elas, apesar do livro ser colorido, o que atrai a atenção dos pequenos, ele toma muito o tempo na resolução das atividades, as quais não condizem com a realidade das salas da Educação Infantil, além de serem repetitivas, descontextualizadas e vazias de significado para a realidade das crianças. Todas as entrevistadas foram unânimes em dizer que sempre complementam o

planejamento com atividades com o quadro branco, fichas de atividades coladas nos cadernos das crianças, fichas de atividades avulsas, atividades xerografadas, arte com massinha de modelar e também as que envolvem brincadeiras, o “brincar”, tão salientado por Kishimoto (2010), no qual a criança experimenta o poder de explorar objetos e coisas, essas ainda carentes no livro didático.

Ao finalizar a escrita desta dissertação concluo que os resultados obtidos estão relacionados à pouca frequência com que as professoras fazem uso do livro didático no tempo de aula. O livro serve de apoio, mas não constitui o único e principal recurso na construção das práticas de ensino das docentes. Constata-se que o mesmo toma muito tempo para ser trabalhado nas aulas, tempo este que deveria ser destinado às interações, à ludicidade e às brincadeiras, essenciais na Educação Infantil, que nem sempre são contempladas nos livros didáticos para esta etapa da educação básica.

Assim, é impossível chegar ao final de uma pesquisa e dizer que ela está pronta e acabada. Mas ela não se esgota aqui, porque está sempre articulada à realidade, é mutável tanto quanto se incorpora a dados novos que solicitam dos leitores outras pesquisas. Agora que cheguei ao final, parece ser o começo de tantas outras questões, porque um pesquisador sempre se coloca outras perguntas que suscitam novas e novas pesquisas.

## REFERÊNCIAS

- ALEXANDROFF, Marlene Coelho. Ensino fundamental de nove anos: avanços e contradições. *Constr. Psicopedag*, São Paulo, v. 17, n. 15, p. 131-143, 2009. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1415-69542009000200009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1415-69542009000200009). Acesso em: 26 out. 2022.
- “A OFERTA do material didático no PNLD Educação Infantil 2022 avanços ou retrocessos?” Palestrantes: Patrícia Luerds, Luiz Miguel Martins Garcia, Rita Coelho e Maria Alice Junqueira e Lino de Macedo. Conviva Educação 2021 (1:41:11min). Transmitido ao vivo em 12 ago. 2021 pelo Canal Conviva Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xei5wsfn3T0&t=2283s>.
- ARAUJO, Renata Adjaína Silva de. **Os usos do livro didático na educação infantil**: uma análise da construção de práticas de ensino de leitura e escrita. 2020. 192f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea, Universidade Federal de Pernambuco.
- ASSIS, Sylvania Lúcia Chaves. **O livro didático como recurso formador docente na Educação Infantil**. 2020. 143 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2020.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Documento curricular referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Rio de Janeiro: FVG Editora, 2020. 484 p. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/02/Documento-Curricular-Referencial-da-Bahia-para-a-Educacao-Infantil-e-Ensino-Fundamental.pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.
- BAIRRO, Catiane Colaço de. **Livro didático**: Um olhar nas entrelinhas da sua história. In: VIII SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”. Campinas: HISTEDBR, 2009. Disponível em: [https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/caderno\\_resumo.pdf](https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/caderno_resumo.pdf). Acesso em 26 out. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 70 ed. Lisboa: LDA, 2021.
- BARBOSA, M. C. S; GOBBATO, Carolina; BOITO, Crisliane. As brincadeiras e as interações nos livros didáticos para educação infantil. *Acta Scientiarum. Education*, Porto Alegre, v. 40, n. 31474, p. 2-10, ago./2021.
- BOLZAN, Doris Pires Vargas. Alfabetização: Refletindo sobre o que a criança pensa a respeito de ler e escrever. *Revista do Professor*. Out. dez. 2015. Disponível em: <http://www.revistadoprofessor.com.br/system/biblioteca/materias/alfab.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2022.
- BRASIL ESCOLA. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/ensino-fundamental-de-nove-anos.htm>. Acesso em: 12 out. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 26 out. 2022.

BRASIL. S. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf) Acesso em: 21 out 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Editais de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o programa nacional do livro e do material didático-PNLD**. Brasília: MEC, SEB, 2020. Disponível em: Edital PNLD 2022 – Portal do FNDE.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília-DF: MEC, 2007.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília – DF. 13 jul. 1990. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm). Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL/MEC. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

BRITO, Milena de Sousa; FREIRE, Jéssica Muniz; SILVA, Elenice de Brito Teixeira. Os discursos contrários à adesão de livros didáticos na Educação Infantil. *In: ANAIS DO V SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO*. UNEB: Guanambi, 2021.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

CAMPOS, Maria Malta. Educação Infantil: conquistas e desafios. *In: Reescrevendo a Educação: Propostas para um Brasil melhor*. São Paulo: Scipione, 2006, p. 91-102.

CARNEIRO, Maria Helena da Silva; MÓL, Wildson Luiz Pereira dos Santos Gerson de Souza. Livro Didático Inovador e Professores: Uma Tensão a ser vencida. **Rev. Ensaio**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 101-113, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129516186004>. Acesso em: 25 out. 2022.

CARVALHO, Marlene de Araújo. O livro didático como instrumento de difusão de ideologia e papel do professor intelectual transformador. *In: III ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI/II CONGRESSO INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO*, 2004, Teresina. Educação, Práticas Pedagógicas e Políticas de Inclusão Social. Teresina: EDUFPI, 2004, v. 1.

CHARTIER, Anne-Marie. Os cadernos escolares: organizar os saberes, escrevendo-os. **Revista de Educação Pública**, v. 16, n. 32, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003. Disponível em: [https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/Pesquisa\\_Qualitativa\\_em\\_Ciencias\\_Sociais\\_e\\_Humanas\\_-\\_Evolucoes\\_e\\_Desafios\\_1\\_.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf). Acesso em: 25 out. 2022.

DEIRÓ, Maria de Lourdes Chagas. **As belas Mentiras**: a ideologia subjacente aos textos didáticos. 13 ed. São Paulo: Centauro, 2005

EUGÊNIO, B. G.; CORREIA, M. F. Os usos do livro didático no currículo praticado na alfabetização. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Humanas**. Londrina, v. 17, n. 3, p. 251- 259, 2016.

Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/307551209\\_Os\\_Usos\\_do\\_Livro\\_Didatico\\_no\\_Curriculo\\_Praticado\\_na\\_Alfabetizacao](https://www.researchgate.net/publication/307551209_Os_Usos_do_Livro_Didatico_no_Curriculo_Praticado_na_Alfabetizacao). Acesso em: 25 out. 2022.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade**: a experiência de São Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 31. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, W. F. D. **O livro didático em questão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997, p. 7-157.

FREITAS, N.; RODRIGUES, M. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. **Da Pesquisa**, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 300-307, 2019. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15378>. Acesso em: 26 out. 2022.

GATTI JÚNIOR, Décio. **A escrita escolar da história**: livro didático e ensino no Brasil. Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brumado-BA. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/brumado/panorama>. Desenvolvimento integral.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil**. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010, Belo Horizonte.

KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil**: educação infantil e /e fundamental. Educ. Social Campinas, vol 27, n. 96. Especial, p 797-818, out.2006

KRAMER, Sônia. **Com pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 2012.

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos - Desafios das Transições na Educação Infantil e no Ensino Fundamental**. 2011, São Paulo.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: 2ª edição, Mediação, 2010.

LAJOLO, M. Livro Didático: Um (quase) manual do usuário. **Em aberto**, Brasília, v. 16. n. 69, p. 3-6, 1996. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2368/2107>. Acesso em: 26 out. 2022.

“LIVRO didático na Educação Infantil”. Palestrantes: Sandro Santos, Stela de Miranda, Consuelo Almeida, Fernanda Nunes e Mônica Correia Batista: MIEIB, 2021, 1 vídeo (2:48:10). Transmitida ao vivo em 6 ago. 2021 pelo Canal MIEIB. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UH3iLYydtw8&t=538s>. Acesso em: 4 out. 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Juliana Flausino. **A importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento infantil**. 2017. 26 f. monografia, Juiz de Fora – MG

MARTINS, Neurilene. É adequado usar livro didático com crianças da Educação Infantil? 2016. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/8228/e-adequado-usar-livro-didatico-com-criancas-daeducacao-infantil>> acesso em: 14 fev. 2022.

MIEIB (Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil). **PNLD 2022 do livro didático/ Educação Infantil**. Disponível em: <https://twitter.com/mieib>. Acesso em: 14 fev. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MUNAKATA, Kazumi. Livro Didático como Indício da Cultura Escolar. **Hist. Educ**, São Paulo, v. 20, n. 50, p. 119-138, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/cwYpSWdmxxpLjK7ZRGfxhmc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2022.

NOVAES, Ivan Luiz. **Construção do Projeto de pesquisa sobre Políticas e Gestão Educacionais**. Salvador: EDUNEB, 2014.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PAULA; DE, Lara Pinheiro. Uma Análise Sobre A Utilização De Livro Didático Na Educação Infantil. **Revista Científica UNIFAGOC**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 126-139, abr./2022.

PAZ, Erica Rodrigues; MARIOTTI, Aurora Joly Penna; KNETSCH, Maira Ortiz. Leitura na Educação Infantil. 23 out. 2006 Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/mostracademica/anais/4mostr/pdfs533.pdf>.

Acesso em: 9 jul. 2022.

SOUZA, E. C. D. **Territórios das escritas do eu: pensar a profissão** – narrar a vida. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 02, p. 213-220, ago./2011.

SCARPA, Regina. Alfabetizar na Educação Infantil. Pode? **Revista Nova Escola**. Ed. 189. Fev. 2016. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/alfabetizar-educacao-infantil-pode-422868.shtml> Acesso em: 8 jul. 2022.

SILVA, Tatiane Godoy Campos da. **A imagem do livro didático de Educação Infantil nas décadas de 1960 e 170**. Orientador: Dr. Kazumi Munakata. 2020. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: Um Tema de Três Gêneros**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 128 p.

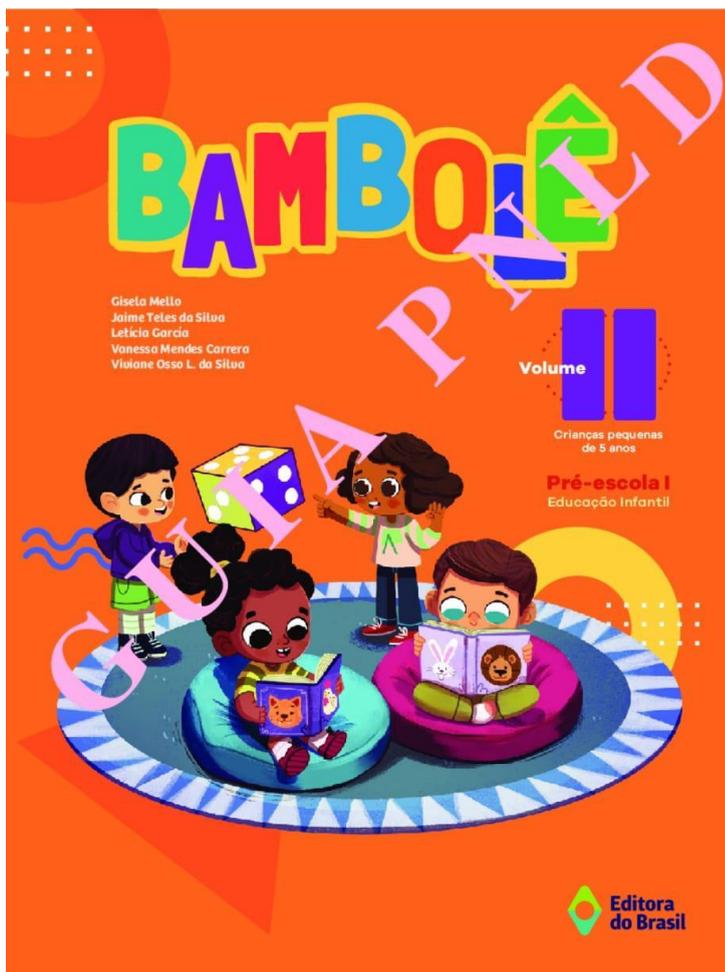
SOARES, Magda. Oralidade, alfabetização e letramento. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano VII, n. 20, jul.-out. 2019. Disponível em: <http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-na-educacao.html>. Acesso em: 8 jul. 2022.

SOUZA, J. F. **E a educação Popular: ?? quê ??** Uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro. Recife: Bagaço, 2017.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2013.

## ANEXOS

**Anexo 1** – Livro da Coleção Bamboê, volume II, direcionado às crianças de 5 anos de idade.



**Fonte:** Extraído do site: <https://www.gov.br>.

Anexo 2 – Livro da Coleção Bamboê, volume II, direcionado às crianças de 4 anos de idade.



Fonte: Extraído do site: <https://www.gov.br>.

### Anexo 3

retirar documentos para o C. E

Deixar, por exemplo, somente o registro de aprovação

#### AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

(Modelo aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

Eu, *João Nolasco da Costa*, ocupante do cargo de *Secretário de Educação* do(a) *Município de Brumado- Bahia*, **AUTORIZO** a coleta de dados do projeto de pesquisa intitulado *Progresso ou Retrocesso? Análise da adoção do livro didático na Educação Infantil em uma escola de Brumado- Bahia*, dos pesquisadores *Renilda Rodrigues da Silva Bernard e Dr<sup>o</sup> Sílvia Regina Marques Jardim* após a aprovação do referido projeto pelo CEP/UESB.

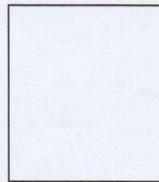
Em tempo, asseguro dispormos da infraestrutura e dos recursos necessários para viabilizar a execução do procedimento, conforme explicitado no projeto, em atendimento à alínea “h” do ponto 3.3, e do item 17 do ponto 3.4.1, ambos do título 3 da Norma Operacional CNS nº 001/2013.

Brumado, 30/03/2022

João Nolasco da Costa  
Secretário Municipal de Educação  
Portaria nº 002 de 04/01/2021

Ass. do(a) responsável pela autorização da coleta

Carimbo:



Impressão Digital  
(Se for o caso)

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS**

*(Modelo aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)*

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

<b>TÍTULO DA PESQUISA:</b>	Clique aqui para digitar texto. <b>PROGRESSO OU RETROCESSO? ANÁLISE DA ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BRUMADO-BA</b>
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL:</b>	<i>Renilda Rodrigues da Silva Bernard</i>

Estando ciente, esclarecido e assegurado quanto:

- aos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios referentes ao estudo acima apontado, tal como consta nos Termos de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e/ou TALE);
- a inexistência de custos ou vantagens financeiras a quaisquer das partes envolvidas na pesquisa; e
- o cumprimento das normas pertinentes, leia-se, Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde; Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei N.º 8.069/ 1990), Estatuto do Idoso (Lei N.º 10.741/2003) e Estatuto das Pessoas com Deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004),

**AUTORIZO**, através do presente documento, **e CONSINTO COM A UTILIZAÇÃO**, em favor dos membros e assistentes da pesquisa acima indicada, apenas para fins de estudos científicos (livros, artigos, slides e transparências), a captura e utilização de fotos e de gravações (sons e imagens)

- da minha pessoa
- do indivíduo pelo qual sou responsável

VITÓRIA DA CONQUISTA -BA, 24/02/2022

Assinatura do(a) participante (e/ou do seu responsável)

*RR Bernard*

Assinatura do(a) pesquisador



Impressão Digital  
(Se for o caso)

Página 1

*RR Bernard*

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

Este documento é um CONVITE ao(à) Senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar da pesquisa abaixo descrita. Por favor, leia atentamente todas as informações abaixo e, se você estiver de acordo, rubriche as primeiras páginas e assine a última, na linha "Assinatura do participante".

**1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?**

- 1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Renilda Rodrigues da Silva Bernard
- 1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: Sílvia Regina Marques Jardim

**2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?**

**2.1. TÍTULO DA PESQUISA**

PROGRESSO OU RETROCESSO? ANÁLISE DA ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BRUMADO-BA

**2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa):**

O interesse em me dedicar a este tema está no meu envolvimento com a educação infantil e, principalmente, por sempre defender um ensino voltado para a ludicidade e o brincar. Entretanto, o uso do livro nessa fase da educação básica tem sido palco de discussões constantes. É a partir dessas considerações que este projeto se justifica, pois pretende, através de entrevistas com professores e estudos de documentos legais, compreender todo o processo de adoção do livro na educação infantil, bem como fazer uma análise da concepção do livro por parte das professoras.

**2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos):**

Geral: Analisar como as professoras da educação infantil atuantes em uma escola municipal de Brumado utilizam o livro didático em sua prática docente

Específicos:

- Analisar a concepção das professoras sobre o uso do livro didático na educação infantil
- Analisar a concepção das professoras sobre Educação Infantil
- Investigar as contribuições e os impactos do processo de adoção do LD nas práticas de educação infantil (da escola selecionada)
- Identificar e analisar os avanços e retrocessos no uso do livro didático na E.D
- Analisar a legislação municipal de Brumado que versa sobre a Educação Infantil



Anexo 5.1

**3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)**

**3.1 O QUE SERÁ FEITO:**

A ideia inicial para o projeto é nos valermos da análise de conteúdo de Bardin (2011). Para a autora, a análise de conteúdo “é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoam constantemente e que se aplicam a discursos diversificados” (p. 31). Também, tentarei seguir as orientações propostas por Minayo (2009). Nesta perspectiva, pretendo analisar os dados de acordo com as respostas das professoras e da coordenadora nas entrevistas. As categorias temáticas deverão surgir a partir das entrevistas, consideradas como documentos de análise, observando temáticas mais comuns; palavras repetidas; silêncios, hesitações nas falas. Os passos deverão seguir as orientações desse referencial metodológico e estarei atenta para a organização dos dados produzidos; “leitura flutuante” do material a fim de sistematizar as temáticas que se destacam e depois uma leitura mais analítica. O mesmo tratamento será dado ao material coletado referente às publicações do município sobre a educação infantil, com foco para a adoção do livro didático para esta etapa da educação básica. A última fase da análise consistirá no tratamento dos resultados na qual faremos as inferências e interpretações sempre orientada pela base teórica

**3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO**

Na escola selecionada entre os meses de abril e maio.

**3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:**

30 minutos aproximadamente.

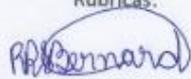
**4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?**

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

- MÍNIMO       MODERADO       ALTO

**4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)**

Esta pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. Os possíveis riscos aos sujeitos da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionadas a situações de constrangimento decorrente da abordagem. Os participantes poderão ser dispensados a qualquer momento no decorrer da pesquisa caso ocorra algum desconforto durante a coleta de dados. Em situações, mais graves, relacionadas a estes riscos de ordem intelectual, psíquica ou moral o sujeito poderá ser encaminhado para atendimento psicológico.

Rubricas:  


## Anexo 5.2

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Para evitar/minimizar os riscos, as entrevistas serão desenvolvidas em dias alternados. Será assegurado aos participantes o direito de desistência, o que poderá ser manifestado em qualquer momento do processo. Ainda, seus valores éticos, morais, culturais, seus costumes e hábitos, lhes serão garantidos.

### 5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

#### 5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

A execução do projeto resultará em publicações abordando os resultados da pesquisa, onde os dados podem fomentar e estimular as secretarias municipais de educação na escuta dos professores sobre a adoção do livro didático na educação infantil e também, como ferramenta para os cursos de formação continuada de professores.

#### 5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

##### a) Impacto Científico

Esta pesquisa contribuirá cientificamente porque ao final dela poderá ser publicado um artigo, uma dissertação ou um livro que servirá para a sociedade como instrumento de estudos.

##### b) Impacto Pedagógico

A dissertação servirá para cursos de formação de professores dentro da universidade e em jornadas pedagógicas.

##### c) Impacto Social

Participação em eventos, efetivação de parceria entre instituições de ensino superior e escolas públicas municipais no desenvolvimento de ações pedagógicas com palestras e seminários.

### 6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

#### 6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: Nenhum dos dois. A participação na pesquisa é voluntária.

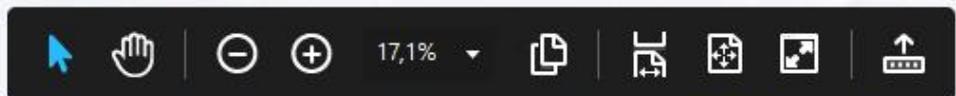
#### 6.2. Mas e se acabarmos gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: O pesquisador responsável precisará ressarcir estes custos.

#### 6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: Você pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.

Seja  
consid  
ente:  
ao  
impri  
mit  
este  
docum  
ento,  
se  
necess  
ário.



pt@bernard

## Anexo 5.3

- 6.4. **É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)**  
*R: Não. Só se precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.*
- 6.5. **Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?**  
*R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.*
- 6.6. **Há algum problema ou prejuízo em desistir?**  
*R: Nenhum.*
- 6.7. **Os participantes não ficam expostos publicamente?**  
*R: Não. A privacidade é garantida. Os dados podem ser publicados ou apresentados em eventos, mas o nome e a imagem dos voluntários são sigilosos e, portanto, só serão conhecidos pelos pesquisadores.*
- 6.8. **Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?**  
*R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídas.*
- 6.9. **Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?**  
*R: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Ambas podem ser encontradas facilmente na internet.*
- 6.10. **E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?**  
*R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.*

### 7. CONTATOS IMPORTANTES:

**Pesquisador(a) Responsável: Renilda Rodrigues da Silva Bernard**

Endereço: Rua vereador Hélio Gusmão, nº 08, quadra B, conjunto Inocoop 1, bairro Candeias.

Fone: (77) 988228461 / E-mail: [renildarsbernard@outlook.com](mailto:renildarsbernard@outlook.com)

**Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)**

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP), Jequiezinho, Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: [cepjq@uesb.edu.br](mailto:cepjq@uesb.edu.br)

Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

Seja  
consci-  
ente:  
ao  
imprimi  
r este  
docum-  
ento,  
se  
necess-  
ário.

### 8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

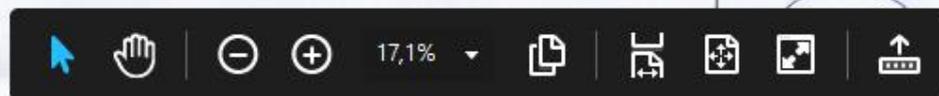
em participar do presente estudo;

com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

*LOCAL, Chique aqui para inserir uma data.*

Rubricas:



## Anexo 5.4

\_\_\_\_\_

Assinatura do(a) participante (ou da  
pessoa por ele responsável)

Impressão Digital  
(Se for o caso)

**9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR**

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

*LOCAL, Clique aqui para inserir uma data.*

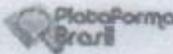
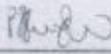
\_\_\_\_\_

*R. Bernard*

Seja  
consci  
ente:  
ao  
imprim  
ir  
este  
docum  
ento,  
se  
necess  
ário.

Rubricas:

17,1%

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP <b>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS</b>			
1. Projeto de Pesquisa: PROGRESSO OU RETROCESSO? ANÁLISE DA ADOÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BRUMADO-BA			
2. Número de Participantes (na Pesquisa): 8			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7, Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: BERNARD			
6. CPF: 412.728.385-87		7. Endereço (Rua, n.º): RUA VEREADOR HÉLIO GUSMÃO, QUADRA - B CANDEIAS CONJUNTO INOCOOP 1 VITÓRIA DA CONQUISTA BAHIA 45028582	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 77988228461	10. Outro Telefone:	11. Email: renidansbernard@outlook.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tento ciência que esse formulário será anexado ao projeto devidamente assinado por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 12 / 04 / 2022		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB		13. CNPJ: 13.089.489/0001-08	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (73) 3525-6683		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Benedito Eugênio</u>		CPF: <u>0005199545</u>	
Cargo/Função: <u>Coordenador</u>			
Data: ____ / ____ / ____		 Assinatura	
Prof. Dr. Benedito Eugênio Coordenador Especial de Pós-graduação em Educação			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

**DECLARAÇÃO DE COMPROMISSOS PARA PESQUISAS COM SERES HUMANOS**  
(Aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

**TÍTULO DA PESQUISA:** *Progresso ou Retrocesso? Análise da adoção do livro didático na Educação Infantil em uma escola de Brumado- Bahia*

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL:** *Renilda Rodrigues da Silva Bernard*

O pesquisador responsável pelo estudo supracitado, seu(sua) orientador(a)/orientando(a), bem como os eventuais outros membros e assistentes da pesquisa, DECLARAM ESTAR CIENTES DE QUE LHESSÃO INAFASTÁVEIS A OBSERVÂNCIA E O CUMPRIMENTO de todas as responsabilidades previstas nos princípios e normas estabelecidos pelo Conselho Nacional de Saúde, nas Resoluções nº 466/2012 e nº, 510/2016, na Norma Operacional nº 001/2013, bem como nas demais legislações atinentes à ética em pesquisa com seres humanos, cujos principais termos estão abaixo explicitados:

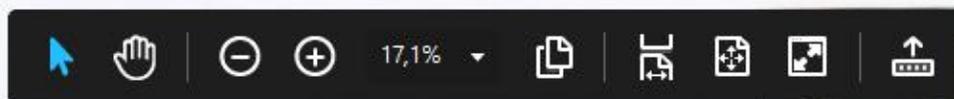
**TÍTULO 1**  
**Compromisso Geral**

- I. Cumprir os requisitos da Resolução CNS Nº 466/2012 e da Resolução 510/2016 (nas pesquisas de ciências humanas e sociais) e suas complementares;
- II. Utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo;
- III. Publicar os resultados da pesquisa, quando de sua conclusão, independentemente de serem eles favoráveis ou não;
- IV. Conduzir o estudo de acordo com o protocolo, observando e salvaguardando os princípios éticos cabíveis, as Boas Práticas Clínicas e as Boas Práticas de Laboratório;
- V. Conduzir e supervisionar pessoalmente as pesquisas clínicas;
- VI. Informar ao patrocinador do estudo, ao Comitê de Ética em Pesquisa e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária sobre os eventos adversos graves que venham a ocorrer durante o desenvolvimento da pesquisa.
- VII. Iniciar a coleta de dados somente após obter as aprovações necessárias por parte do CEP/UESB e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando for o caso;
- VIII. No caso de submissão de projeto da modalidade "Relato de Caso", mesmo com a coleta de dados já tendo sido iniciada, divulgar estes dados somente após a aprovação do CEP/UESB;
- IX. Estar devidamente cadastrado na Plataforma Brasil.

**TÍTULO 2**  
**Compromissos Financeiro e Orçamentário**

- I. Não haverá pagamentos ao participante da pesquisa por conta da sua participação;
  - a) Admite-se, entretanto, o ressarcimento de despesas relacionadas à sua participação no estudo, se necessário, tais como despesas com transporte e alimentação;
- II. Nenhum exame ou procedimento realizado em função da pesquisa pode ser cobrado do participante, do seu responsável ou do agente pagador de sua assistência (no caso de pesquisas clínicas), devendo o pesquisador ou o patrocinador do estudo cobrir tais expensas;
- III. O duplo pagamento pelos procedimentos não pode ocorrer, especialmente envolvendo gasto público não autorizado (pelo SUS);
- IV. A Instituição proponente, as participantes, as coparticipantes e aquelas que figurarem como campo de coleta de dados devem ter conhecimento da pesquisa e de suas repercussões orçamentárias;
- V. O A remuneração do pesquisador deve constar como item específico de despesa no orçamento da pesquisa;

Seja consciente: ao imprimir este documento, se necessário, use a frente e o verso do papel. it



## Anexo 7.1

- a) Este pagamento nunca pode ser de tal monta que induza o pesquisador a provocar alteração da relação riscos/benefícios para os participantes.

### TÍTULO 3 Compromisso de Indenização

- I. É garantido aos participantes da pesquisa (e aos seus responsáveis ou acompanhantes, quando cabível) o direito à indenização (cobertura material), em reparação a dano imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, seja na dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano;
- II. Sob hipótese alguma será exigida dos participantes da pesquisa a renúncia ao direito à indenização.

### TÍTULO 4 Compromisso Metodológico

- I. Toda a pesquisa envolvendo seres humanos produz riscos. Destarte, serão admissíveis apenas as pesquisas nas quais o risco seja justificado em relação ao benefício esperado. (Resolução CNS Nº 466/2012 - V. 1.a);
- II. É eticamente inútil, -e, portanto, inaceitável-, a pesquisa cujo projeto seja inadequado do ponto de vista metodológico;
- III. O arquivo contendo a íntegra do projeto de pesquisa deve, em especial, delinear, claramente, os critérios de inclusão e exclusão referentes ao estudo; descrever, detalhadamente, a metodologia a ser utilizada e informar, de forma adequada e atualizada, a lista de referências bibliográficas utilizada.

### TÍTULO 5 Compromisso Documental

- I. É imprescindível entregar, ao CEP/UESB e, quando cabível, à CONEP, relatórios parciais (no mínimo semestrais) e finais da pesquisa, bem como notificações de eventos adversos sérios e imprevistos que venham a ocorrer durante o andamento do estudo.
- II. Cabe ao pesquisador acompanhar todos os trâmites de seu projeto na Plataforma Brasil, independentemente de qualquer mensagem enviada pelo sistema.

Vitória da Conquista-BA, 30/03/2022

Pesquisador Responsável:

Orientador(a)/Orientando(a):

Silvia Regina Marques Jardim

ASSINATURAS

*Albernard*

*Silvia Regina Marques Jardim*

Seja consciente: ao imprimir este documento, se necessário, use a frente e o verso do papel. :)

Página 2



## ROTEIRO DE ENTREVISTAS

### DADOS DA ENTREVISTADA:

NOME

IDADE

ESCOLARIDADE

- Qual é graduação:
- ANOS NA EDUCAÇÃO tempo dedicado como professora e quanto tempo na educação infantil
- Para a coordenadora: acrescentar o tempo como coordenação e se já coordenou outros segmentos.
- Você já fez cursos de formação continuada ou cursos custeados por você para a Educação infantil?
- Você gosta de trabalhar com a Educação Infantil? Foi uma escolha? Gostaria de estar em outros segmentos da educação básica? Por que?
- Como foi sua primeira experiência com o livro didático na Educação Infantil?
- Fale um pouco mais sobre o contexto que você vivia profissionalmente quando o LD foi adotado. O que você sentiu? Teve insegurança? Por quê?
- Você recebeu formação para lidar com o LD?
- Houve planejamentos para a introdução do LD?
- Como sentiu a introdução do LD na sua prática?
- Além do LD, o que faz uma boa prática na Educação Infantil? Que elementos você aciona (ou é orientada a acionar) no seu cotidiano?
- Gosta de recursos didáticos diferentes? Quais?
- Como foi a aceitação das crianças com o livro didático?
- O livro didático auxilia no seu planejamento? Como?
- Quanto tempo você dedica ao uso do livro em sala de aula? Como você organiza sua rotina com o LD? Na sua opinião, ele ajuda? Quais os principais pontos positivos desse suporte? E os negativos?
- Quais temáticas o L.D aborda e que te chamam a atenção positivamente? Há algum tema inovador que você nunca viu no seu tempo de formação inicial ou carreira? Há algum tema que você acha impróprio? Por quê?
- 
- Você encontra dificuldades na utilização do livro didático em sala? Se sim, quais?
- Para você, qual concepção de infância e criança o livro traz? Você recebeu orientações da Secretaria (ou de outro órgão) sobre a concepção de infância que este material traz? Você concorda com a concepção? Por quê?

- Se você pudesse mudar algo em sua prática pedagógica na E.I. o que você mudaria? Quais os recursos você acionaria?
- Você gostaria dedicar mais tempo a E.I por meio de estudos ou cursos?
- Gostaria de mudar o segmento? Se sim, quais? Por que?

**Para a coordenadora:** acrescentei como os professores lidam com o livro e se houve resistência de alguns professores; como ela resolveu as resistências; se ela é favorável a adoção: como foi o processo de introdução do LD na escola e qual o lugar dela na E.I na época (era docente na E.I ou outro segmento ou se já estava na coordenação); perguntei como está o PPP e como o PPP aborda o Livro didático; perguntei também como se alinha o L.D. à BNCC no que diz respeito às competências e experiências da criança. Também perguntei se ela vê concepção de criança neste material ou se ela foi orientada a partir de uma concepção de criança.