



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
Campus Bento Gonçalves

CRÍTICA AO NEOLIBERALISMO: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Fernanda Sartori¹
Edson Carpes Camargo²

RESUMO

Este artigo baseia-se no contexto neoliberal enfrentado pelo Brasil atualmente, no qual essa lógica exhibe os ideais do utilitarismo, da concorrência como centralidade do pensamento e do indivíduo como capital humano. Assim, além de adentrar no cenário econômico, social e político, esse sistema tem se manifestado de diferentes formas na educação. Esta pesquisa teve como objetivo investigar como se apresenta o conceito de infância nos livros didáticos do PNLD destinados à educação infantil, tomando como crítica a invasão neoliberal. O percurso metodológico apoiou-se na pesquisa documental de abordagem qualitativa do tipo exploratória, utilizando como instrumento de coleta de dados a análise documental de três livros didáticos destinados para a pré-escola: Desafios Educação Infantil (Editora Moderna), Iniciando o Aprender (Editora Joanelha) e Estação Criança (FTD). A partir desta metodologia, verificou-se que as três obras didáticas manifestaram escritas com intencionalidades parecidas, significando a etapa da educação infantil por um viés preparatório para o ensino fundamental. No entanto, o conceito de infância explorado em seus textos manifestou contradições, principalmente em relação à escrita e às propostas planejadas. Por fim, percebeu-se que o neoliberalismo se apresentou de maneira subentendida nos livros analisados, em especial quando observou-se o termo infância, o que gerou uma discussão acerca do conceito de criança. Tal termo foi definido pelas obras como um sujeito engajado, solucionador de problemas e protagonista de sua aprendizagem, características fortemente vinculadas aos trabalhadores no contexto neoliberal.

Palavras-chaves: Neoliberalismo; PNLD; infância(s); livros didáticos.

1 INTRODUÇÃO

A educação emancipatória apresentada por Gramsci (SAVIANI, 2017) exhibe a transformação da ideia de um homem abstrato, egoísta, participante de uma sociedade de classes e que tem por objetivo central ter cada vez mais capital para uma concepção de ser humano que é cidadão do Estado³, uma pessoa com valores éticos e morais. Valores estes que dão suporte para a transformação de uma sociedade política, individualizada e hierárquica para uma sociedade civil que possui seres sociais responsáveis por suas ações sociais e que luta pelos seus direitos. No

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia / IFRS – Campus Bento Gonçalves, fernandasartori6@gmail.com

² Doutor em Educação. Docente do IFRS – Campus Bento Gonçalves, edson.camargo@bento.ifrs.edu.br

³ Neste estudo, entendo o conceito de Estado como “uma ordem jurídica soberana que tem por fim o bem comum de um povo situado em um determinado território”(DALLARI, 2011,p.104)

cenário político, social e econômico em que atualmente nos encontramos no Brasil, os ideais do utilitarismo, da concorrência como centralidade do comportamento social e do sujeito como capital humano têm sido cada vez mais evidentes. No entanto, essa lógica neoliberal tem se intensificado e se consolidado cada vez mais na educação, e a noção de uma pedagogia mais humana, emancipatória e dialógica tem se distanciado.

O “neoliberalismo escolar”, denominado por Laval (2019), exemplifica essa racionalidade como uma ameaça ao setor público escolar, já que há “a mercadização do ensino em todos os níveis, isto é, a concorrência generalizada não somente entre escolas privadas e escolas públicas, mas também entre escolas públicas” (LAVAL, 2019, p. 13). Diante desse contexto, ainda tivemos um fator estimulante para fortalecer essa lógica do capital. A pandemia do coronavírus chegou ao Brasil no início de 2020, e, desde então, foi se alastrando por todo o país e intensificando as crises e desigualdades. A qualidade e a oferta do ensino na escola pública ficaram ainda mais limitadas, os professores não foram amparados e muitos estudantes foram prejudicados, em especial pela falta de recursos assistenciais às famílias mais pobres. Por meio dessas circunstâncias e utilizando como argumento a falta de qualidade das instituições públicas, que vêm sofrendo ataques neoliberais, os quais vem resultando em uma escola que idealiza suas práticas e escolhas por um viés mercantil.

Atualmente, sou professora regente de uma turma de crianças pequenas (4 a 5 anos) de uma escola da rede privada no município de Bento Gonçalves-RS. Durante o percurso formativo trilhado até aqui, a educação infantil é o período da educação básica que mais me interessou no campo da pesquisa. Acredito que as minhas experiências na área e os estudos realizados me possibilitaram ver ainda mais a ausência de trabalho pedagógico qualificado desenvolvido para as crianças dessa etapa. O livro didático está presente na minha prática enquanto docente diariamente, logo, observo e problematizo o impacto dele nas aprendizagens desenvolvidas no contexto da educação infantil e me questiono: como um produto tem o “poder” de instituir as aprendizagens que uma escola irá desenvolver com seus alunos? Onde está a autonomia do docente e da instituição? E agora, com o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação Infantil, como o

neoliberalismo avançou para dentro da escola? Estas, dentre tantas outras inquietações, foram os principais motivos que impulsionaram a realização deste estudo.

Desse modo, pensando na invasão neoliberal que se adentra cada vez mais no campo escolar, destaco a entrada dos livros didáticos para a Educação Infantil no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2022. Em um primeiro momento, apresento o conceito de neoliberalismo articulando-o com a educação, com a finalidade de encontrar pistas de uma educação escolar voltada ao mercado na perspectiva neoliberal. Na sequência, apresento o percurso do PNLD que foi analisado com o intuito de compreender como, com o passar do tempo, o programa desenvolveu-se e consolidou-se. Também menciono o trajeto metodológico do estudo e parto para a análise de três obras constantes no programa a fim de investigar o conceito de infância presente nestas obras, problematizando como estes materiais didáticos se apresentam em relação à racionalidade neoliberal.

2 NEOLIBERALISMO E A EDUCAÇÃO

Para entender o que é o Neoliberalismo é necessário compreender a ideologia política que permeava no governo no período anterior. Conforme Dardot e Laval (2016), no século XVII, a Europa estava sob o comando de um governo de reis absolutistas que detinham o poder sobre a sociedade e sobre o mercado da época. O filósofo John Locke foi quem definiu as bases teóricas da economia política que tinha como corrente filosófica o liberalismo. As ideias defendidas por ele eram em prol de uma burguesia que estava ascendendo ao poder e que queria se ver liberta dos anseios dos reis absolutistas, a fim de expandir o seu mercado para as colônias. Essa nova lógica intensificou-se no século XVIII, quando houve a criação de um novo Estado - o Estado Burguês - que tinha práticas e instituições legitimadas por naturais, assim como corrobora Dardot e Laval (2016, p.33):

o 'primeiro liberalismo', aquele que toma corpo no século XVIII, caracteriza-se pela elaboração da questão dos *limites* do governo. O governo liberal é enquadrado por "leis", mais ou menos conjugadas: leis naturais que fazem do homem o que ele é "naturalmente" e devem servir de marco para a ação pública; leis econômicas, igualmente "naturais", que devem circunscrever e regular a decisão política. Contudo, por mais finas e flexíveis que sejam as doutrinas do direito natural e da dogmática do *laissez-faire*, as técnicas utilitaristas do governo liberal tentam orientar,

estimular e combinar os interesses individuais para fazê-los servir ao bem geral.

O *laissez-faire* propagou-se durante todo o século XIX e no início do século XX, o que garantiu a liberdade da Burguesia e a sua dominação sobre o aparato do Estado, os meios de produção e todos os corpos subordinados. O auge do Liberalismo mundial decaiu após a quebra da bolsa de valores norte-americana, em 1929. No entanto, muito antes da Grande Depressão dos anos de 1930, as ideias conservadoras e os dogmas liberais enraizados nas práticas governamentais intensificaram “a tensão entre dois tipos de liberalismo, o dos reformistas sociais que defendem um ideal de bem comum, e o dos partidários da liberdade individual como fim absoluto [...]” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 37). O capitalismo histórico que encontrava-se na doutrina liberal, passou a não atender, nem integrar o novo modelo de empresa e gestão científica que surgia. Segundo Dardot e Laval (2016), a crise dessa ideologia está estreitamente ligada a uma crise de “governamentalidade liberal”. Surge, nesse contexto político, na metade do século XX, o neoliberalismo, que, inclusive, cresce e se intensifica em períodos conturbados por meio de jogos e estratégias, tanto que não é inusitado que os momentos de caos tenham gerado grandes oportunidades de comercialização, como no atentado de 11 de setembro e na passagem do Furacão Katrina em Nova Orleans. Os dois últimos exemplos citados foram retirados do livro “A Doutrina do Choque”, de Naomi Klein (2018), que também elucida ainda mais a ideia de que as crises são os momentos certos para implementação das ideias neoliberais.

Para melhor compreensão, explanarei o acontecido em 2005, na cidade de Nova Orleans - EUA: a passagem do furacão Katrina rompeu a represa que protegia o local, que, em seguida, foi inundado e fez com que a população ficasse apavorada, assustada e desabrigada. Diante desse cenário de caos e das ideias direitistas apresentadas naquele momento, em especial pelo economista Milton Friedman, ao invés de utilizarem uma parte do dinheiro da restauração para reconstruir e melhorar o sistema escolar da época, o governo converteu as instituições públicas da cidade em escolas orientadas pelas unidades privadas, que estabeleciam suas próprias normas. Esta jogada é considerada por Klein (2008, p.12) como “ataques orquestrados à esfera pública, ocorridos no auge de

acontecimentos catastróficos, e combinados ao fato de que os desastres são tratados como estimulantes oportunidades de mercado, de 'capitalismo de desastre'. Desta forma, penso que, para Friedman, garantir uma educação livre e administrada pelo governo não era lucro, apenas era vista como uma mediação não favorável para o mercado e sua concorrência.

Uma das principais características do Neoliberalismo é o concorrencialismo, que surge a partir de uma contraofensiva de Herbert Spencer, membro do grupo dos partidários da liberdade individual. Conforme Dardot e Laval (2016), as bases teóricas defendidas por Spencer sugeriam uma reformulação do utilitarismo, que tinha por finalidade ir contra o sentido do "utilitarismo empírico". Este apresentava a ideia de um Estado com maior intervenção política e tinha como intuito o bem-estar do povo. O filósofo apresentou em um de seus argumentos a concepção de "sobrevivência dos mais aptos", que é inspirada na obra "A origem das espécies", de Charles Darwin, fazendo relação com a ideia de "seleção natural" apresentada no livro. Dardot e Laval explicam claramente a interpretação errônea apresentada por Spencer (2016, p. 52):

[...] para Spencer, a teoria darwiniana parecia corroborar a teoria do *laissez-faire* da qual ele se fez arauto, como indica o paralelo entre a evolução econômica e a evolução das espécies em geral que ele estabelece em seu *Princípios de biologia*. Para ele, a primeira é apenas uma variedade da "luta pela vida", que faz prevalecer as espécies mais bem adaptadas a seu meio. Esse paralelo conduzia diretamente a uma deformação profunda da teoria da seleção, na medida em que não era mais a herança seletiva das características mais adaptadas à sobrevivência da espécie que importava, mas a luta direta entre raças e entre classes que era interpretada em termos biológicos.

A partir dessa ideia, o pensamento individualista marca uma virada na história do Liberalismo. Isto resultará na mudança do ponto de vista da divisão do trabalho social para o do modelo da "luta pela vida", ou melhor, da concorrência como a "sobrevivência dos mais aptos". No entanto, o "darwinismo social" foi deixado de lado e a crise dos dogmas do *laissez-faire*, no século XIX, seguiu intensa e em busca de um "novo liberalismo".

O período seguinte é marcado pelo Keynismianismo que, ao contrário do liberalismo, é uma corrente filosófica favorável à intervenção do Estado máximo. Esse "novo liberalismo" de Keynes difundiu-se no final do século XIX e no início do

século XX, que tinha o intuito de reformar o capitalismo por meio do investimento do governo na economia e no material humano, como mencionam Dardot e Laval (2016). A exemplo disso, destacam-se a fundação de muitas empresas estatais e a criação de cargos públicos. Essa grande reviravolta na lógica política e econômica da sociedade foi denominada por Karl Polanyi como a “grande transformação”. Neste período, segundo o filósofo, há uma dupla ação do Estado, que se contradizem. Para ele, a primeira forma de intervencionismo tinha como propósito a criação de mercados (movimento), já a segunda tinha por finalidade a proteção da sociedade (contramovimento), que resultava na limitação de mecanismos de mercado. Na opinião de Karl, essa época marcou a morte do liberalismo econômico, no entanto, sua interpretação impulsiva não se importou com uma terceira forma de intervenção que já vinha acontecendo simultaneamente, a do funcionamento do mercado. Conforme Dardot e Laval (2016, p.66) “essas intervenções destinadas a assegurar a autorregulação do mercado tentam fazer com o que o princípio de concorrência que deve regê-lo seja respeitado”. Teríamos aí a sobrevivência do *laissez-faire*, visto que uma de suas principais características, a da concorrência de mercado, esteve presente no período.

Seguidamente, apresenta-se como uma alternativa ao “novo liberalismo” o sistema normativo denominado “Neoliberalismo”, que defende a intervenção do Estado desde que este não prejudique o jogo econômico das empresas. Aliás, o sistema apresenta uma ideia de sociedade centralizada na concorrência de mercado e/ou de capital humano, assim como Dardot e Laval afirmam (2016, p. 69):

a intervenção do Estado tem até um sentido contrário: trata-se não de limitar o mercado por uma ação de correção ou compensação do Estado, mas de desenvolver e purificar o mercado concorrencial por um enquadramento jurídico cuidadosamente ajustado. Não se trata mais de postular um acordo espontâneo entre os interesses individuais, mas de produzir as condições ótimas para que o jogo de rivalidade satisfaça o interesse coletivo. A esse respeito, rejeitando a segunda das duas proposições mencionadas antes, o neoliberalismo combina a reabilitação da intervenção pública com uma concepção do mercado centrada na concorrência, cuja fonte, como vimos, encontra-se no spencerismo da segunda metade do século XIX.

Infelizmente, esse sistema normativo não se deteve apenas na concepção de mercado, ele impregnou-se na sociedade, inclusive no sistema educacional. O setor da educação chama a atenção desse capitalismo para a mercadização do ensino

escolar, tanto em escolas privadas quanto nas públicas. A concorrência presente entre as instituições fica cada vez mais evidente e a disputa entre as camadas sociais pela “melhor escola” se intensifica. Exemplos disso são os indicadores de avaliações externas e de percentual de aprovação dos estudantes em processos seletivos. Escolas são escolhidas em função da sua nota no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), da quantidade de alunos que são aprovados nos vestibulares, da nota média da instituição no Enem, dentre outros fatores.

As desigualdades sociais oriundas desse sistema provocam a exclusão dos sujeitos que não são “aptos”. Estes sujeitos são vistos pela racionalidade neoliberal como indivíduos incapacitados que precisam se esforçar mais para conseguirem o que querem, recaindo sobre o indivíduo a responsabilidade total de alcançar determinado cargo ou conhecimento, sem levar em consideração o contexto em que ele está inserido, as oportunidades que teve e as que pode vivenciar, apenas o quanto ele “engajou-se” para tal objetivo. É nesse contexto que nós encontramos, assim como denomina Christian Laval os “consumidores de escola”. E como alimentamos esses consumidores? Implantando uma lógica neoliberal, na qual a escola é tida como uma empresa, o ensino como um capital, os alunos e as famílias como clientes e os professores como capitais humanos inseridos em um sistema escolar cada vez mais hierarquizado e meritocrático.

No próximo capítulo, será apresentado o percurso histórico do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, destacando fatos e influências que constituíram e solidificaram o programa até 1997.

3 A HISTÓRIA DO PNLD - DA SUA IMPLEMENTAÇÃO ATÉ 1997

O interesse do governo por materiais didáticos, como o livro, surge ainda no governo Vargas e se intensifica ainda mais no período da ditadura militar. Além disto, foram instituídas diferentes formas de intervenção estatal sobre o livro didático brasileiro, inclusive durante o período de ditadura, em que se desenvolve o Programa do Livro Didático/Ensino Fundamental (PLIDEF), que posteriormente cede lugar para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (CASSIANO, 2007).

O PNLD é desenvolvido no ano de 1985, iniciando assim sua primeira fase. O documento parte de princípios como os da “aquisição e distribuição universal e

gratuita de livros didáticos para os alunos da rede pública do então 1º grau (1ª a 8ª série, para alunos de 7 a 14 anos)” (CASSIANO, 2007, p. 20). Com o intuito de se desvincular do antigo governo ditatorial e a fim de instituir políticas educacionais que priorizem a redemocratização do país, o programa anterior, o PLIDEF, não é citado no decreto que origina o PNLD. Na verdade, considera-se isso como uma articulação política, em que se busca passar uma visão positiva da Nova República. O órgão responsável pela organização e aplicação do programa era a Fundação de Assistência ao Educando (FAE). Quando se pensa sobre quais documentos nortearam a modificação e produção dessa nova organização para o livro didático, destacamos a proposta “Educação para Todos: caminho para a mudança (31/05/1981)” e o Plano Decenal de Educação para Todos (MEC,1993). É no documento “Educação para Todos” que encontramos os pilares das políticas públicas que regem os programas do livro didático no Brasil, em especial nos tópicos “baixa produtividade no ensino e inexistência de um adequado fluxo de recursos financeiros para a educação básica” (CASSIANO, 2007, p.23).

As preocupações do novo governo eram em relação às carências nutricionais e ao atendimento educacional das camadas populares, assim como os grandes índices de repetência e evasão dentro o grupo. Desta forma, entende-se que as políticas públicas relacionadas ao livro didático apresentam um viés assistencialista. Além disso, um dos argumentos do Estado para a implementação do PNLD é a falta de currículos de boa qualidade nas escolas e a existência de práticas superficiais, fora de contexto e repetitivas. Em contrapartida, me pergunto, como os livros didáticos podem fornecer propostas pedagógicas não superficiais e atreladas ao contexto histórico, ético e regional da realidade dos educandos? Na época, não foram impressas variadas edições dos livros para as diferentes culturas de cada região e as atividades iguais desenvolvidas para todos os alunos apresentam um ponto de vista de uma educação técnica e sistematizada, logo, esse recurso didático também não diminuiria as carências na qualidade da educação.

Segundo a professora Célia Cristina Cassiano (2007, p. 25) “o PNLD, na sua implementação, também já sinalizava o atendimento às recomendações técnicas do Banco Mundial, dada a ênfase do atendimento ao Nordeste, por meio do projeto financiado pelo Banco”. No decorrer da leitura dos primeiros capítulos do estudo

produzido pela referida professora, percebi o quão frequente ela cita o *Banco Mundial*, que defendia o uso de recursos didáticos e a sua valorização, assim como auxiliava na manutenção das relações entre as agências de financiamento para a educação.

A partir disso, é importante refletir sobre qual é o interesse dessa instituição no uso dos livros didáticos e o que eles teriam de proveito sobre esse programa. Afirmando isso devido às considerações de alguns autores em relação à intervenção dessa instituição nos programas dos países em desenvolvimento, em especial no assessoramento e nos financiamentos feitos no campo da educação. Assim como pontua Cassiano (2007, p. 38), a mediação se dá “com condicionantes que privilegiam leis do mercado, e que, a pretexto de gerarem o desenvolvimento dessas regiões, aprofundam suas mazelas, mantendo e/ou até aumentando os desníveis existentes”. Ademais, considero também problematizar o papel do professor no processo de compra e venda do livro, que, ainda no PLIDEF, cumpria uma função ‘passiva’. O docente apenas recebia um determinado conteúdo e não havia consulta acerca da adequação e eficiência do recurso. No entanto, um dos pontos de mudança entre o antigo e novo programa era a autonomia do docente na escolha desse “produto escolar”, que, a partir do PNLD, passou a ser feita diretamente com o educador, ou pelo menos este foi o intuito.

Um dos grandes desafios apresentados na implementação desse programa foi a “falsa” distribuição dos livros para todos, visto que a quantidade correta não chegou para muitos dos alunos e, em muitos casos, não foi respeitada a escolha do professor. Problemas como estes só começaram a ser solucionados depois de 1995, ano que marca a 2ª fase do PNLD. A porcentagem de vendas e a quantidade de livros utilizados por estudante crescia cada vez mais e o interesse e a concorrência das editoras intensificava-se também. Instâncias como a Diretoria de Apoio Didático Pedagógico (DADP) e a FAE, juntamente aos dirigentes governamentais, tomavam decisões sobre o PNLD, a fim de desenvolver os propósitos do programa. No entanto, as escolhas eram motivadas por interesses que pouco valorizavam a concepção educacional, assim como corrobora Cassiano (2007, p.30):

[...] dependendo da procedência dos dirigentes do governo, os interesses defendidos variavam. No caso dos burocratas especialistas de carreira, estes defendiam interesses específicos de sua carreira funcional, por meio

do monopólio dos processos burocráticos, que envolviam a aquisição e distribuição de livros a serem realizadas. Para o autor, esse monopólio constituía o poder em que este subgrupo atuava, e qualquer alteração que afetasse negativamente esses recursos encontraria resistência forte para sua implementação. Ao assumir o papel central de alocador de recursos, a FAE ganhou capacidade de influir no horizonte de atividades de uma parte considerável de atores da produção editorial do país.

Na década de 1990, os interesses internacionais pelos países em desenvolvimento e as carências existentes, em especial no campo educacional, passaram a ser assessoradas por grandes organizações, como: a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), o Banco Mundial, dentre outras integrantes da Organização das Nações Unidas (ONU). Logo, o Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003) foi apoiado no Brasil por esses órgãos, inclusive o lançamento desse plano aconteceu devido a um acordo estabelecido entre o MEC e a Unesco⁴. Aliás, um fato interessante é que foi a Associação Brasileira dos Editores de livros (Abrelivros) quem *editou e patrocinou* essa publicação, que apresentava, como uma de suas instruções, priorizar o uso do livro didático como instrumento primordial no cotidiano das salas de aula. Diante disso, podemos pensar sobre os interesses escondidos pela Abrelivros em priorizar o uso dos livros didáticos que, de certa forma, não foram pensados apenas por um viés pedagógico (CASSIANO, 2007).

Com relação à organização do PNLD na sua segunda fase, com exceção dos livros de alfabetização, os materiais das disciplinas de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências eram reutilizáveis com validade de três anos. Para melhor compreender, em um ano eram enviados os livros de 2ª a 4ª série, no seguinte dos de alunos de 5ª a 8ª série e no último eram feitas as reposições dos materiais, devido às matrículas de alunos novos (CASSIANO, 2007).

Os problemas da distribuição e da aquisição universal dos materiais didáticos

⁴ Em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, um acordo foi realizado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, nela estavam presentes 155 países que se reuniram junto à Organização das Nações Unidas (ONU) para promoverem a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos. No combinado constava também que cada país deveria desenvolver um plano derivado da declaração, que respeitasse as deficiências específicas da realidade de cada país. No Brasil desenvolveu-se o Plano Decenal de Educação para todos (CASSIANO, 2007).

só se solucionaram e solidificaram o PNLD, a partir de 1996, quando houve um aumento de recursos financeiros no programa, e quando o MEC distribuiu o “Guia de Livros Didáticos” para as escolas, que resultou da implementação do processo de avaliação das obras fornecidas, realizado pelas comissões criadas pelo Ministério da Educação. Essa avaliação norteou-se e teve como princípios os Parâmetros Curriculares Nacionais, que auxiliaram na difusão da reforma curricular estabelecida no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). Além disso, a distribuição dos livros passou a ser função da Empresa Brasileira de Correio e Telégrafos (ECT), que desenvolveu um planejamento certeiro para o fornecimento dos materiais antes do início das aulas e para o alcance de todos. Já no ano de 1997, o FAE passou a não existir mais e o Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação (FNDE) ficou responsável pela execução do programa (CASSIANO, 2007). Por fim, gostaria de destacar uma citação do estudo desenvolvido pela professora Célia Cassiano, que apresenta uma reflexão sobre a avaliação oficial dos livros didáticos:

na medida em que a avaliação oficial dos livros didáticos vem instituída paralelamente aos PCNs, em 1996, o discurso oficial que repudia os livros anteriormente adotados e desqualifica o professor que está em sala de aula, está, ao mesmo tempo, legitimando os livros aprovados pela comissão de avaliação, que é formada por profissionais de reconhecida competência técnica (CASSIANO, 2007, p. 60).

Concordo com o fato de que um comitê de avaliação dos livros didáticos é uma forma de entregar um conteúdo de maior qualidade às escolas, no entanto, o que quero problematizar aqui é em relação aos saberes definidos por esse comitê. O que seria um profissional de reconhecida “competência técnica”? Quais seriam as concepções de educação que esses comitês apresentam? Quem são os profissionais com esse “poder” de escolha? Quais são os saberes que poderão ser trabalhados nas escolas? O que eu sei é que tenho algumas inquietações e poucas respostas para elas, porém, na perspectiva que se desenvolve o histórico do PNLD, posso afirmar que o programa apresenta interesses econômicos, políticos e de controle sobre a escola.

Após dialogar sobre o percurso histórico do programa e as influências na constituição deste, o tópico seguinte apresentará a metodologia definida e escolhida para a realização dessa pesquisa.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa desenvolvida neste estudo teve em sua metodologia uma abordagem qualitativa, visto que analisei elementos sociais, históricos e comportamentais e sua relação com o objeto de estudo desta investigação, o livro didático. Segundo Minayo e Sanches (1993), a pesquisa qualitativa tem uma relação estreita com a realidade social dos sujeitos, ela relaciona o contexto dos significados, das subjetividades e das intencionalidades com o mundo.

Quanto ao objetivo, o tipo de pesquisa se classifica como exploratória, uma vez que ela “tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41). Desta forma, compreendi que as análises realizadas proporcionaram uma melhor proximidade com a situação-problema do estudo e com as hipóteses levantadas.

O presente estudo teve como material de investigação os livros didáticos destinados para a pré-escola e que foram selecionados pelo Edital de Convocação Nº 02/2020 - CGPLI, este ficou responsável pelo processo de inscrição e avaliação do PNLD 2022 - Educação Infantil⁵, sendo classificado como uma pesquisa documental.

Para a análise, considerei o contexto, os autores, a autenticidade e confiabilidade, a natureza do texto, a intencionalidade e o conceito-chave infância. Conforme Cechinel *et al* (2016, p.4), compreendi por contexto a seguinte conceituação: “analisar o contexto histórico e social em que foi elaborado o documento, na inserção contextual do autor e a quem estava destinado o documento, independente do momento em que ele foi produzido e de quem é o analista”, a fim de diminuir interpretações que tenham preceitos pessoais e equivocados. Ao abordar os autores, fiz um reconhecimento de suas especificidades e particularidades, assim como compreendi melhor as justificações que os levaram a desenvolver determinado trabalho e as opiniões que aparecem nas entrelinhas de sua publicação. Quando me referi à autenticidade e confiabilidade, elas se

⁵ Após as referências, apresento em anexo a lista de obras didáticas que foram contempladas para o PNLD 2022 - Educação Infantil, a fim de mostrar as diferentes coleções selecionadas pelo Edital e as dez editoras aprovadas pelo documento. Dentre elas, aparecem nomes já conhecidos, como a FTD e a Moderna.

complementam com o elemento anterior, dado que conhecer o autor, suas produções, os teóricos que utiliza, os conceitos que apresenta e como eles dialogam no seu escrito são pontos importantíssimos, já que isso previne de estar com um texto que não tenha qualidade de informação (CECHINEL *et al.*, 2016).

A natureza do material adentrou também nas circunstâncias que ele se consolida, no sentido de que o contexto influenciou também na estrutura identitária de cada produção. Além disso, acerca dos conceitos-chave, verifiquei que são “termos que podem ter variação de significação ao longo da história, e também, de acordo com a natureza do documento e interpretação e conhecimento do leitor” (CECHINEL, 2016, p.6). Portanto, a investigação do conceito infância dialogado nesta pesquisa, teve como intuito compreender a condição em que ele foi apresentado.

Por fim, foi posto que o estudo individual que realizei nas obras escolhidas teve em sua metodologia uma análise documental, que aconteceu de maneira a produzir novas percepções sobre o próprio objeto de estudo. Assim como corroboram Lüdke e André *apud* Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 245):

[...] análise documental pode ser entendida como uma série de operações, que visa estudar e analisar um, ou vários documentos, buscando identificar informações factuais nos mesmos, para descobrir as circunstâncias sociais, econômicas e ecológicas com as quais podem estar relacionados, atendendo-se sempre às questões de interesse. Essa análise é constituída pelas etapas de escolha e recolha dos documentos e de posterior análise. São estabelecidos procedimentos metodológicos a serem seguidos na análise que são: A caracterização do documento, a codificação, os registros, a categorização e a análise crítica.

A análise crítica do documento, embasada nos referenciais teóricos e nos objetivos da pesquisa, fiz a partir dos elementos que apareceram na apresentação da obra e na parte introdutória, desencadeando na produção de um conhecimento, de uma nova interpretação, que compreendi por meio dos fenômenos sociais e do ambiente de que fazem parte. Desta forma, partindo dos princípios metodológicos apresentados, no tópico a seguir serão exibidos os dados achados na análise documental, bem como, as considerações e provocações feitas por meio deles.

6 ANÁLISE DOS DADOS

As três obras escolhidas para a produção e análise dos dados da pesquisa são: Desafios Educação Infantil (Editora Moderna), Iniciando o Aprender (Editora Joanelha) e Estação Criança (FTD), que, respectivamente, no decorrer do estudo serão nomeadas como obra A, obra B e obra C, conforme o quadro. Optei por escolher estas editoras devido ao histórico editorial apresentado por cada uma, visto que as obras A e C fazem parte do PNLD desde sua primeira fase, já a obra B é a primeira vez que participa do programa.

	TÍTULO (VOLUME)	AUTORES (AS)	EDITORORA	Nº DE PÁGINAS
OBRA A	Desafios: Educação Infantil (Manual do professor) Volume II (crianças pequenas de 5 anos)	Janayna Avelar Motta; Luciane Rolim de Moura Vilain; Patricia Gisele Trovino; Sandra Ap. Ferreira Marchi.	Moderna	226
OBRA B	Iniciando o Aprender (Manual do professor) Volume I (crianças pequenas de 4 anos)	Rose Sgroglia; Graciele Fabrício; Suelen Suckel Celestino; Inês Calixto; Isabel Azevedo; Juliana Rodrigues de Queiroz; Rita de Cássia Rodrigues.	Joanelha	175
OBRA C	Estação Criança: pré-escola II (Manual do professor) Volume único (crianças pequenas de 4 e 5 anos)	Arnaldo Bento Rodrigues; Júnia La Scala Teixeira; Margaret Presser; Raoni Vazquez La Scala Teixeira;	FTD	242

		Sorel Hernandez Lopes Da Silva.		
--	--	------------------------------------	--	--

Quadro 1: Lista de obras selecionadas para análise.

Fonte: Lista do Guia Digital PNLD 2022.

Assim apresentadas as informações introdutórias sobre cada volume, pensando no contexto em que os livros estão inseridos, destaco nesta pesquisa o período da Educação Infantil, ou seja, a primeira etapa da educação básica e que abrange crianças de 0 a 5 anos de idade, sendo obrigatória a matrícula a partir dos 4 anos. Ademais, evidencio o PNLD, que é organizado e fomentado pelo Governo Federal. Também saliento que o programa tem por finalidade avaliar e oferecer livros literários, pedagógicos e didáticos para as escolas da rede pública, com o objetivo de servir como um suporte gratuito às práticas educativas desenvolvidas nas instituições (PROGRAMA, 2021). Em 2022, houve a expansão do PNLD para a Educação Infantil. Nesse sentido as obras escolhidas foram selecionadas a partir do Edital de Convocação N° 02/2020 - CGPLI, que também responsabilizou-se pela avaliação e inscrição dos livros no Guia do PNLD 2022.

Acerca dos autores das produções analisadas, a obra A traz maior número de autores com experiências voltadas para a Educação Infantil, desde a atuação docente nessa etapa até a formação profissional. Diferentemente, dentre os autores das obras B e C, apenas dois têm formação em Licenciatura em Pedagogia, os demais possuem apenas especialização em educação ou em cursos de outras licenciaturas. Entretanto, a atuação e vivência na pré-escola não foi encontrada em seus currículos, apenas nas etapas do Ensino Fundamental e Médio. Com relação aos colaboradores da obra B, encontrei poucas informações sobre suas formações profissionais. Inclusive, nas pesquisas sobre algumas autoras, não foram encontrados dados na *web*. Além disso, nos três livros foram identificados professores que já haviam produzido livros didáticos para o Ensino Fundamental, em especial obras destinadas ao 1º e 2º ano, anteriormente às coleções estudadas. A partir dessas informações, achei significativo refletir sobre quem debateu e produziu tais materiais, visto que mais uma vez o pedagogo, principal profissional e pesquisador da educação e que atua na etapa da Educação Infantil, não esteve como maioria na elaboração desses livros. Assim, problematizo, como as propostas

exibidas podem ser fiéis ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na Educação Infantil, se a maioria dos autores teve experiências apenas no Ensino Fundamental. Como não ver tais obras como preparatórias para a próxima etapa, se em sua composição há um número maior de professores especialistas, atuantes apenas no Ensino Fundamental e Médio?

Outro ponto que intensifica a discussão sobre as intencionalidades das obras didáticas referidas é em relação à confiabilidade das propostas elaboradas e destinadas para a etapa da Educação Infantil, já que há indícios de que algumas das atividades são adaptações de exercícios presentes nos livros do 1^a ano de outras coleções. Dessa maneira, evidencio a obra A, que exibiu a estruturação e modelo de atividades muito parecidas com a coleção “Ilororó Português - 1^o ano”⁶, a exemplo destaco a página 61 da coleção Desafios e as páginas 52 e 53 da coleção do 1^o ano citada anteriormente. De forma adaptada, as duas têm por objetivo explorar, identificar e traçar a letra cursiva, observando as diferenças entre ela e a letra de forma, além de características das letras maiúsculas e das minúsculas. Ademais, observei que as editoras das obras A e C estão no mercado do livro didático desde a primeira fase do PNLD, assim como revelam-se desde essa época como líderes nas vendas de exemplares. Já a editora da obra B, pertencente ao grupo editorial Casa de Letras, entrou no mercado recentemente e é a primeira vez que um livro da editora é aceito no programa. Acerca de seu material, a editora já havia produzido livros de reforço escolar tanto para a pré-escola quanto para os anos iniciais.

No que diz respeito à natureza dos textos, as obras analisadas neste estudo seguem um padrão de escrita e estruturação conforme está solicitado no Guia do PNLD 2022. Os três volumes, a partir de suas características e organização, exibem os seguintes elementos: informações gerais sobre a obra e os(as) autores(as), apresentação e introdução sobre a coleção, objetivos, referenciais teóricos e Legislativos acerca da etapa da Educação Infantil, definição dos conceitos de numeracia e literacia, BNCC e a Política Nacional de Alfabetização, percurso avaliativo e apresentação das propostas comentadas. No decorrer da análise dos

⁶ A coleção Ilororó Português 1^o ano foi localizada durante a construção e análise dos dados da pesquisa, em especial na etapa de verificação da autenticidade e confiabilidade do texto. A obra foi encontrada no site da Editora Moderna como um dos modelos que já é ofertado no PNLD. No link a seguir, encontrei a obra digital (<https://pt.calameo.com/read/0028993276daaafdfbeeb>).

escritos, percebi que as obras A e C demonstram contradições em seus posicionamentos, uma vez que, em sua parte introdutória, apresentam concepções de uma Educação Infantil que trabalha o desenvolvimento integral da criança e que respeita as especificidades dessa etapa, logo, valorizando e compreendendo o tempo e o processo de ensino-aprendizagem característicos desse período. Entretanto, no desenrolar dos textos, definem-se os seguintes tópicos: “Função preparatória da Educação Infantil” (obra A) e “A função preparatória da pré-escola para a futura alfabetização formal” (obra C). Já na obra B, esses ideais aparecem quando observadas as propostas destinadas às crianças e não como um tópico discutido no texto. Baseada nas análises desses dados e nas inquietações que dispuseram, a seguir farei uma discussão sobre o conceito de infância e como ele delineou-se nas obras.

6.1 O CONCEITO DE INFÂNCIA(S) NAS OBRAS ANALISADAS

Historicamente, o conceito de infância e a ideia da existência dessa etapa surgiu a partir do século XVIII. No entanto, o olhar atribuído às crianças era de um ser biológico, bem como eram retratadas como “homens de tamanho reduzido”. Depois, começaram a ser vistas como sujeitos inacabados, que deveriam ser protegidos e “preenchidos” com conhecimentos. Contudo, o interesse maior por essa etapa se deu com a sociedade capitalista, que influenciou o papel social da criança e a relação desses sujeitos com os adultos, a sociedade e a cultura. Assim, o conceito de infância se constitui por meio das transformações sociais, como exemplificam os professores Souza, Sobrinho e Herran (2017, p. 117):

[...] a ideia de infância na atualidade não pode ser desvinculada da história, das diferentes visões em torno da criança que contribuíram para sua condição atual. Ou seja, o conceito de infância tem sido construído historicamente e reflete os valores presentes na sociedade em diferentes períodos.

Ainda acerca do tema, corroboro com a concepção apresentada por Santos, Verissimo e Cardoso (2021, p. 21): “a infância também é um estágio em si importante na vida e no desenvolvimento infantil, sendo direito e dever das crianças serem ativas e produtoras de cultura”. Ademais, a identifico como a primeira etapa da vida, relacionando-a ao termo cultural “geração”. Em vista disso, a infância faz

parte do processo no qual as crianças se concebem enquanto sujeitos históricos, sociais e de especificidades próprias, que as diferenciam dos adultos. Inclusive, para tal estágio ser decorrido, são necessárias as relações e interações sociais entre seus pares e os adultos. A partir disso, compreendo que infância é um conceito social e que é composto por sujeitos, que convivem com diferentes leituras de mundo, relações, acontecimentos, contextos sociais e que por isso, possuem distintas infâncias. Infância e infâncias possuem uma diferença: no singular o termo refere-se a etapa geracional estabelecida, no plural o conceito se dá às diferentes linguagens e experiências vividas por cada criança (SANTOS, VERRISSIMO & CARDOSO, 2021).

Fundamentada nas seguintes perspectivas é que pontuarei os ideais de infância apresentados pelas obras didáticas. Apesar da intencionalidade das propostas elaboradas para o material didático da obra B exibirem atividades preparatórias para a alfabetização, a concepção de infância estabelecida por eles é de um tempo e espaço destinado para questionamentos, experimentações e de construção de conhecimento, que ocorrem por meio de processos interacionistas. Ademais, tais características baseiam-se nos ideais de uma educação integral, que valoriza o desenvolvimento completo do sujeito, conforme é explicado na página 18: “a educação integral valoriza a história e as vivências da criança, em todas as possibilidades de ação no espaço escolar e na interação com outros sujeitos, como outras crianças e educadores”.

A principal diferença entre o material didático da obra B para as obras A e C é que a primeira, pelo menos, detém o pensamento das diferentes infâncias, contudo, a organização das atividades distanciam-se dessa pluralidade. Referente à perspectiva percebida nas obras A e C, a infância aparece como um tempo e espaço em que a criança brinca, cria, recria, supera desafios, socializa e é protagonista de seu desenvolvimento. A ideia de uma educação infantil utilitarista nessa fase está presente na estruturação de seus escritos, bem como utilizam-se, nos textos, as seguintes expressões: “instrumentalizar a criança”, “a criança começa a ser preparada”, “função preparatória da pré-escola”, dentre outras. A partir dessa tendência preparatória, em especial, nas obras A e C, é perceptível a intencionalidade de uma infância que cada vez mais se caracteriza e define a

criança por meio de um viés neoliberal. Por que tal afirmação? No decorrer do estudo, palavras como engajamento e expressões como superação de desafios e valorização do empenho da criança, manifestaram-se nos textos com duplo sentido, dado que é uma cultura em que esses conceitos são utilizados na escola para promover, de forma implícita, a lógica do mercado, já que essas são algumas das características indispensáveis para a empregabilidade dos trabalhadores. Para complementar tal reflexão, trago uma citação de Laval (2019, p. 29):

o novo modelo escolar e educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica. Está ligado a um economicismo aparentemente simplista, cujo principal axioma é que as instituições em geral e a escola em particular só tem sentido com base no serviço que devem prestar às empresas e à economia. O “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” são as referências do novo ideal pedagógico.

Ademais, destaco nessa análise a minha preocupação em relação aos referenciais que estão sendo utilizados nos livros, posto que na obra C encontrei o médico Içami Tiba, que não é autor de literatura pedagógica. A escolha desse gênero literário, ao invés de referenciais pedagógicos qualificados e relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, demonstra a falta de rigorosidade e respeito às infâncias. Por isso, deixo como sugestão de continuidade dessa pesquisa a seguinte questão: quais e quantos livros de cunho de autoajuda aparecem nos livros didáticos destinados para a Educação Infantil?

Por fim, pude ver que as três obras mostraram concepções e escritas com intencionalidades parecidas. No entanto, em todas, o conceito de infância se perdeu no decorrer dos textos devido às contradições encontradas nas propostas e nos assuntos descritos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente a Educação Infantil no Brasil consolidou-se a partir de interesses que perpassaram o mercado, a família, a mãe e por último a criança. Isso resultou em uma Educação Infantil com concepções assistencialistas e/ou compensatórias. O olhar voltado diretamente à criança como um ser social e digno de direitos foi discutido a partir da década de 1980 por professores e técnicos da educação (MENDES, 2015). Não muito distante, o conceito de infância que retratei

na análise também se constituiu historicamente por meio das transformações sociais de cada época. Além disso, é importante observar o contexto no qual o PNLD se instituiu e os interesses governamentais e mercantis que operaram sobre ele, dado que são fatores que devem ser levados em consideração, especialmente quando questiono a intencionalidade e a qualidade dos recursos didáticos analisados.

Desta maneira, partindo dos referenciais estudados e os articulando com a análise dos livros, retomo aqui o problema de pesquisa deste estudo: como o neoliberalismo se apresenta nos livros didáticos para a educação infantil vinculados ao PNLD 2022? Constatei que esse sistema relaciona-se de forma subentendida, visto que, ao investigar o conceito de Infância e conseqüentemente problematizar o termo infâncias, me atentei ao que a obra compreende por criança. Isto posto, a partir da leitura das obras didáticas, o conceito defendido por elas é de um sujeito engajado, solucionador de problemas, protagonista de sua aprendizagem, que necessita de “habilidades fundamentais”. Estas têm por finalidade e justificativa preparar a criança para o futuro, tornando-a um adulto bem sucedido. Entretanto, de maneira exacerbada, essa lógica tem interferido no planejamento do tempo, espaço e recursos para a escola, uma vez que “a pedagogia não diretiva” e “estruturada de modo flexível” tem sido utilizada para capacitar seus estudantes (LAVAL, 2019). Para complementar a ideia de que o ensino tem, cada vez mais, sido influenciado por um contexto neoliberal, trago uma citação de LAVAL (2019, p.41):

[...] são inúmeros os textos segundo os quais o ensino deve armar os estudantes com competências de organização, comunicação, adaptabilidade, trabalho em equipe, resolução de problemas em contextos de incerteza. A principal *competência*, a metacompetência, consistiria em ‘aprender a aprender’ para enfrentar a incerteza alçada à exigência permanente da existência humana e da vida profissional.

Eu acredito que nós precisamos oferecer contextos educativos em que as crianças sejam partícipes ativas de sua aprendizagem e, conseqüentemente, valorizadas como seres produtores de cultura. Todavia, a crítica que faço nesta pesquisa é de como o modelo neoliberal ultrapassa os limites desses ideais e procura dar utilidade para tudo que a criança faz, de maneira a incluí-la na lógica da concorrência. A exemplo, destaco os livros analisados nesta investigação, que apresentam um discurso “encantador” quando se refere à infância, porém, ao ler com mais cuidado, percebo as contradições e as intencionalidades influenciadas

pela concepção de uma escola neoliberal. Por fim, deixo as seguintes provocações: Que tipo de criança queremos? Que criança engajada e com habilidades é essa? Que criança estamos desenvolvendo culturalmente, socialmente e cognitivamente a partir desses livros? Talvez as inquietações aqui pontuadas possam subsidiar outras pesquisas que venham a tratar das questões da infância e do neoliberalismo e, que por hora, este estudo não conseguiu abranger.

REFERÊNCIAS

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O Mercado do Livro Didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985 a 2007)**. 2007. Tese (Doutorado). Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10614/1/Celia%20Cristina%20de%20Figueiredo%20Cassiano.pdf>>. Acesso em: 29 de jul. 2021.

CECHINEL, Andre. et. al. **Estudo/Análise Documental: uma revisão Teórica e Metodológica**. v.5, nº1. Criar Educação - PPGE - UNESC: Criciúma, Janeiro/Junho 2016.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. 30º ed. Saraiva, 2011. Disponível em:<<http://files.monitoriatgeflf.webnode.com/200000149-2fca42fca7/1887-Dalmo-de-Abreu-Dallari-Elementos-de-teoria-geral-do-Estado-2011.pdf>>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Trad. Mariana Echalar. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

KLEIN, Naomi. **A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo de desastre** / Naomi Klein; tradução Vania Cury. — Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. **Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa**. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252/248>>. Acesso em: ago. de 2021.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** Trad. Mariana Echalar. - 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MENDES, Sarah de Lima. **Tecendo a história das instituições do Brasil Infantil.** Saberes, Natal- RN, v.1, n.11, p. 94-100, Fev. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/6685/5206>>. Acesso em: 21 de mai. 2021.

MINAYO, Cecilia de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Públ. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

Obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. Editora responsável Verônica Merlin Viana Rosa Bianco. **Desafios: Educação Infantil.** 1.ed. São Paulo: Moderna, 2020. Disponível em: <<https://pt.calameo.com/read/002899327a5c39fac0875>>. Acesso em: 12 de Jan. de 2022.

PROGRAMA Nacional do Livro Didático. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>> Acesso em: 20 de dez. de 2021.

RODRIGUES, Arnaldo Bento *et al.* **Estação Criança: pré-escola II: crianças pequenas de 4 a 5 anos: educação infantil: volume único.** 1. ed. São Paulo: FTD, 2020. Disponível em: <<https://pnld.ftd.com.br/educacao-infantil/estacao-crianca/pre-escola-2/>>. Acesso em: 12 de jan. de 2022.

SAVIANI, Dermeval. Educação, Práxis e Emancipação Humana. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, nº 2, jul-2017 - ISSN 2526-1843.

SGROGLIA, Rose. Iniciando o aprender volume I: crianças pequenas de 4 anos. São Paulo: Joanhina, 2020. Acesso em: <<https://pnld.joanhinaedicoes.com.br/iniciando-o-aprender-vol-i-aluno/>>. Acesso em: 12 de jan. de 2022.

ANEXOS

TABELA 1 – Lista de Obras Didáticas Aprovadas - Pré-escola

COLEÇÃO	ATENDIMENTO	VOLUMES	VOLUME	EDITORA
INICIANDO O APRENDER	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	INICIANDO O APRENDER VOLUME I CRIANÇAS PEQUENAS	JOANINHA EDICOES LTDA

			DE 4 ANOS	
INICIANDO O APRENDER	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	INICIANDO O APRENDER VOLUME II CRIANÇAS PEQUENAS DE 5 ANOS	JOANINHA EDICOES LTDA
DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	EDITORA MODERNA LTDA
DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	EDITORA MODERNA LTDA
CRIAÇÃO: CRIANÇAS EM AÇÃO!	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	CRIAÇÃO – CRIANÇAS EM AÇÃO! – PRÉ-ESCOLA I	EDITORA FTD S A
CRIAÇÃO: CRIANÇAS EM AÇÃO!	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	CRIAÇÃO – CRIANÇAS EM AÇÃO! – PRÉ-ESCOLA I	EDITORA FTD S A
PORTA ABERTA	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	PORTA ABERTA PRÉ-ESCOLA I	EDITORA FTD S A
PORTA ABERTA	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	PORTA ABERTA PRÉ-ESCOLA I	EDITORA FTD S A
BONS AMIGOS	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	BONS AMIGOS – EDUCAÇÃO INFANTIL	EDITORA FTD S A
BONS AMIGOS	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	BONS AMIGOS – EDUCAÇÃO INFANTIL	EDITORA FTD S A
É TEMPO DE APRENDER	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	1, 2, 3...É TEMPO DE APRENDER. EDUCAÇÃO INFANTIL - PRÉ ESCOLA I – VOLUME I	EDITORA DO LIVRO TECNICO LTDA.

É TEMPO DE APRENDER	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	1, 2, 3...É TEMPO DE APRENDER. EDUCAÇÃO INFANTIL - PRÉ ESCOLA I – VOLUME II	EDITORA DO LIVRO TECNICO LTDA.
GIRASSOL PRÉ-ESCOLA	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	GIRASSOL PRÉ-ESCOLA	EDITORA DIMENSAO EIRELI
GIRASSOL PRÉ-ESCOLA	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	GIRASSOL PRÉ-ESCOLA	EDITORA DIMENSAO EIRELI
ADOLETÁ	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	ADOLETÁ VOLUME I	EDITORA DO BRASIL SA

ADOLETÁ	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	ADOLETÁ VOLUME II	EDITORA DO BRASIL SA
BAMBOLÊ	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME I	BAMBOLÊ VOLUME I	EDITORA DO BRASIL SA
BAMBOLÊ	PRÉ-ESCOLA I	VOLUME II	BAMBOLÊ VOLUME II	EDITORA DO BRASIL SA
ERA UMA VEZ... 1, 2, 3!	PRÉ -ESCOLA I	VOLUME I	ERA UMA VEZ... 1, 2, 3! - CRIANÇAS PEQUENAS DE 4 ANOS	ESTUDIO DA CAROCHINHA PRODUCAO EDITORIAL LTDA
ERA UMA VEZ... 1, 2, 3!	PRÉ - ESCOLA I	VOLUME II	ERA UMA VEZ... 1, 2, 3! - CRIANÇAS PEQUENAS DE 5 ANOS	ESTUDIO DA CAROCHINHA PRODUCAO EDITORIAL LTDA
COLEÇÃO VILA MUNDO	PRÉ - ESCOLA I	VOLUME I	COLEÇÃO VILA MUNDO VOLUME I	RONA EDITORA LTDA
COLEÇÃO VILA MUNDO	PRÉ - ESCOLA I	VOLUME II	COLEÇÃO VILA MUNDO VOLUME II	RONA EDITORA LTDA
DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	PRÉ-ESCOLA II	VOLUME ÚNICO	DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	EDITORA MODERNA LTDA

ESTAÇÃO CRIANÇA	PRÉ-ESCOLA II	VOLUME ÚNICO	ESTAÇÃO CRIANÇA – PRÉ-ESCOLA II	EDITORA FTD S A
INFÂNCIAS	PRÉ-ESCOLA II	VOLUME ÚNICO	INFÂNCIAS - LITERACIA E NUMERACIA VOLUME ÚNICO: CRIANÇAS PEQUENAS DE 4 E 5 ANOS (4 A 5 ANOS E 11 MESES), DESTINADO A PRÉ-ESCOLA II	SARAIVA EDUCACAO S.A.
MUNDO DAS COISAS: EDUCAÇÃO INFANTIL: 4 E 5 ANOS: PRÉ-ESCOLA II	PRÉ-ESCOLA II	VOLUME ÚNICO	MUNDO DAS COISAS: EDUCAÇÃO INFANTIL: 4 E 5 ANOS: PRÉ-ESCOLA II	MVC EDITORA LTDA

Fonte: Guia Digital PNLD 2022.