

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**FERNANDA BALDO
PAULA REGINA KUBIAKI**

**O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA A
CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ESTUDANTE DOS A.I. NA
ALFABETIZAÇÃO**

**CHAPECÓ
2025**

**FERNANDA BALDO
PAULA REGINA KUBIAKI**

**O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO
PARA A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ESTUDANTE DOS A.I. NA
ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Professora Dra. Maria Lucia Marocco Maraschin.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lucia Marocco Maraschin

**CHAPECÓ
2025**

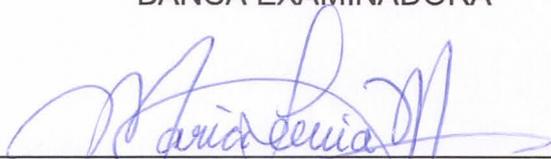
**FERNANDA BALDO
PAULA REGINA KUBIAKI**

**O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO
PARA A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO ESTUDANTE DOS A.I. NA
ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia – Licenciatura da
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS),
como requisito para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 03/07/2025.

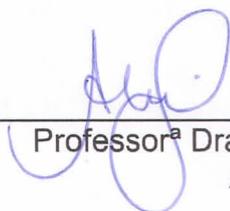
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Maria Lucia Marocco Maraschin – UFFS
Orientadora/Avaliadora



Professor^a Dr.^a Katia Aparecida Seganfredo - UFFS
Avaliadora



Professor^a Dra Aline Lazarotto - UFFS
Avaliadora

RESUMO

O objetivo deste estudo consistiu em analisar as perspectivas de autonomia e cidadania presentes no processo de alfabetização, referenciado por meio de imagens, incursões textuais e atividades no livro didático, com atenção à construção da cidadania e da autonomia junto aos educandos deste nível/série de ensino. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho exploratório que, de acordo com Severino (2002), apresenta os caminhos e opções a serem adotadas no decorrer da pesquisa, tendo como pressuposto central a denominada análise documental desejada. O processo de análise dos documentos selecionados ancora-se na Análise de Conteúdo, apresentada por Moraes (2011) e Trivinões(1987), contemplando as etapas de pré-análise, análise categorial e análise inferencial. Teoricamente, buscamos apoio nas contribuições de autores que se ocupam das especificidades do livro didático, como Batista (2003), Amaral e Perovano (2023), Bittencourt (1993; 2011), Verceze e Silvino (2008), dentre outros. Para a análise documental, acessamos livros de uma coleção do PNLD de 2021, destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dessa coleção, foram dois manuais do professor e dois livros dos alunos, das áreas de Língua Portuguesa e Geografia. A análise centrou-se em algumas categorias da obra: capas, seções introdutórias e o primeiro capítulo metodológico de cada livro. Os resultados revelaram a presença de orientações, perspectivas teóricas, normativas, sugestões pedagógicas, entre outras, assim como sinalizaram limitações quanto às perspectivas de promoção do protagonismo da cidadania e do envolvimento coletivo e colaborativo. O exposto chama atenção para algumas singularidades, tais como práticas tradicionais, marcadas pela centralidade na atuação do professor e pela distância em relação à realidade das crianças, sujeitos desse processo. Concluímos que estudar o livro didático requer uma mediação crítica e reflexiva, a fim de garantir práticas dialógicas emancipadoras e respeitosas aos seus interlocutores.

Palavras-chave: livro didático; instrumento de mediação pedagógica; cidadania e autonomia.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Livros didáticos de Língua Portuguesa e Geografia do 1º ano e seus respectivos manuais.....	11
Quadro 2 – Matriz de referência.....	11
Figura 1 – Capas da coleção <i>Da escola para o mundo</i>	32
Figura 2 – Unidade inicial <i>Aprender é uma festa</i>	39
Figura 3 – Convite para <i>Sopa de Letrinhas</i>	40
Figura 4 – Capítulo inicial: atividade musical.....	41
Figura 5 – Os diferentes tipos de letras.....	42
Figura 6 – Seção leitura: atividades	42
Figura 7 – Obra <i>Cabra-cega</i>	44
Figura 8 – Capítulo inicial: <i>Brincadeiras do Brasil</i>	45
Figura 9 – Capítulo inicial: <i>Brincadeiras do Brasil</i>	45
Figura 10 – Seção <i>Brincadeiras do passado e do presente</i>	46
Figura 11 – Seção <i>Os trabalhos realizados nas ruas</i>	46
Figura 12 – Atividade 2: brincadeira típica	47

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	CAMINHO INVESTIGATIVO	10
3	CONTRIBUIÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM.....	13
3.1	A HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO E OS PROCESSOS DE ADEÇÃO A ESSE INSTRUMENTO FORMATIVO.....	14
3.1.1	O livro didático no ciclo de alfabetização.....	21
3.2	DIMENSÕES CIDADÃS QUE PERPASSAM AS ATIVIDADES ELABORADAS E O LIVRO DIDÁTICO.....	23
3.3	O PROTAGONISMO E A EMANCIPAÇÃO CIDADÃ NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ALFABETIZAÇÃO	24
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO: AS PERSPECTIVAS DE CIDADANIA E DE PROTAGONISMO BUSCADAS	28
4.1	DISCUSSÕES E PERCEPÇÕES ACERCA DAS CAPAS DO LIVRO DIDÁTICO.....	29
4.2	SEÇÕES INTRODUTÓRIAS DOS LIVROS DE LÍNGUA PORTUGUESA E GEOGRAFIA DA COLEÇÃO EM ANÁLISE.....	33
4.2.1	Manual de Língua Portuguesa do professor	33
4.2.2	Manual de Geografia do professor	36
4.3	ANÁLISE DO PRIMEIRO CAPÍTULO DOS LIVROS DE LÍNGUA PORTUGUESA E DE GEOGRAFIA DESTINADOS AO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	39
4.3.1	Análise do capítulo inicial do livro de Língua Portuguesa.....	39
4.3.2	Análise do capítulo inicial do livro de Geografia	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
	REFERÊNCIAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

Considerando o processo de formação do Curso de Pedagogia da UFFS, Campus Chapecó, assumimos como tarefa inerente às três últimas fases do curso a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Dada a diversidade de estudos e problematizações vivenciadas nesse percurso, selecionamos uma discussão acerca do livro didático na alfabetização, tendo em vista estudar e compreender seu processo de mediação, buscando as contribuições que prospectam a autonomia e cidadania junto aos educandos em classes de alfabetização.

Ao desejarmos compreender o processo de construção da autonomia e da cidadania discente no processo de alfabetização, por meio do recurso em destaque, significou, igualmente, aprender a fazer uma leitura subliminar dos processos e das ferramentas utilizadas nos processos de aprendizagem e alfabetização das crianças em classes.

Assumir, para este exercício, o uso do livro didático significou acessar a este instrumento pedagógico e, através dele, compreender o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Bittencourt (2004, p. 73), o livro didático possui textos que podem auxiliar no domínio da leitura e da escrita em diferentes níveis de escolarização. No entanto, não podemos ser ingênuos: esse instrumento também é portador de seleções intencionais, de compromissos ético-políticos e de práticas de um currículo oculto, que demandam desvelamento no que se refere às proposições a serem realizadas.

Trata-se, pois, de conhecer e compreender o livro didático como um recurso pedagógico de particular interesse por parte dos professores, dos pesquisadores, dos agentes de financiamento e das próprias crianças, educandos do primeiro ano. Os debates em torno desse recurso ocorrem em diversos contextos, entre docentes, alunos, famílias, instituições de ensino superior, eventos educacionais, dentre outros. Outro aspecto interessante, que precisa ser conhecido, é que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) constitui uma política pública com altos investimentos.

O Programa Nacional do Livro Didático, conforme art. 1º do Decreto nº 91.54 de 19 de agosto de 1985, foi instituído com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º grau. Segundo Batista (2003), a partir de 1996, o PNLD passou, e vem passando, por um processo de avaliação pedagógica permanente em relação às obras adquiridas.

A avaliação pedagógica realizada na aquisição citada objetiva validar o quantitativo de recursos públicos envolvidos nesta aquisição. Considerando que a proveniência dos recursos para a aquisição do livro didático advém do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), torna-se necessário assegurar a qualidade dos livros, sua padronização, entre outros aspectos a serem desvelados.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC)¹, atualmente, a seleção do livro didático é realizada por professores inscritos e interessados nesse processo, além de equipes pedagógicas das escolas. A seleção e escolha se dá a partir de critérios estabelecidos e revisados por meio do Guia do PNLD. Além disso, o cuidado demandado pressupõe a avaliação pedagógica e a vinculação aos compromissos ético-políticos do Projeto Político Pedagógico da Escola.

É válido reconhecer que a escolha do livro didático de alfabetização neste exercício, está vinculada à diversidade de perspectivas e materiais aos quais tivemos acesso durante o nosso processo formativo. Ao pensarmos nesse instrumento/recurso, buscamos, junto a escolas de nosso convívio, conhecer informalmente as coleções entre as escolhidas e recebidas pelas unidades escolares. Desejamos, pois, após a seleção das obras por meio de doação, a cedência de uma coleção por uma unidade escolar da rede pública, com o objetivo de analisar as práticas de protagonismo e cidadania expressas nas leituras, imagens e atividades docentes presentes nas obras definidas.

Para melhor compreendermos este exercício, nos amparamos em Freire (2021, p. 83), no que tange à relação ao ato educativo, vez que na alfabetização há múltiplos desafios, em decorrência da realidade e das necessidades dos educandos. Isso posto, nos chama para a necessidade de “[...] romper com a concepção bancária de educação, na qual os educandos têm seu poder criativo anulado ou minimizado”. Rompermos com a educação bancária significa superar o entendimento de que o conhecimento se faz de verdades definitivas e absolutas. Entendemos, pois, que conhecimento é movimento, é luta, é mudança, e que, em razão disso, a luta é o que nos move.

¹ Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/pnld/index.php?option=com_content&view=article&id=index.php?option=com_content&view=article&id=13658. Acesso em: 16 jun. 2025.

Em razão desses compromissos e dessas escolhas intencionais, definimos como tema deste estudo: o livro didático como instrumento pedagógico para a construção da autonomia dos estudantes dos anos iniciais na alfabetização.

O tema posto dá ancoragem ao problema que igualmente subsidia este exercício: que perspectivas de emancipação cidadã, de protagonismo discente, emergem do proposto nos livros didáticos da alfabetização? Nosso compromisso por meio dessa busca, intenciona, analisar imagens, textos, incursões textuais e atividades em atenção à construção da perspectiva da cidadania e da autonomia para os educandos da alfabetização.

Tendo em vista aprofundar os conhecimentos relativos ao exposto, definimos algumas questões de pesquisa, tais como: a) como se deu a história do PNLD como aquisição educacional para os anos iniciais do ensino fundamental, de modo especial para a alfabetização?; b) que concepções de autonomia e de cidadania perpassam o livro didático de alfabetização selecionado para o estudo?; c) como os livros didáticos apresentam as questões de cidadania, da diversidade cultural, ética, política e social para os estudantes?

As questões descritas ancoram-se nos objetivos específicos estabelecidos para tal: a) historicizar o processo de adesão e vinculação ao livro didático no país, buscando suas contribuições enquanto instrumento pedagógico, de modo especial para o ciclo de alfabetização; b) destacar a perspectiva de cidadania e protagonismo ensejada para os estudantes na obra selecionada c) identificar, em imagens e nas atividades analíticas desenvolvidas junto aos textos básicos, a concepção de protagonismo e cidadania.

Empreender em prol da cidadania significa atuar em prol da formação de cidadãos críticos e responsáveis, possibilitando a construção de valores, tais como: inclusão, diversidade étnico-racial, respeito às singularidades sociais, dentre outros. Dessa forma, ao adentrarmos ao estudo do livro didático selecionado pela rede, buscamos contribuições relevantes para os alunos em fase de alfabetização, além de verificar sua adequação às exigências do trabalho pedagógico dos educadores, a partir de critérios definidos pelos objetivos da alfabetização.

Outrossim, damos destaque a esse tema, problema, e suas interfaces, como um exercício formativo, uma necessidade que redesenha nossa função docente em atenção às crianças, razão do existir da nossa profissão, o que nos impõe novos conhecimentos e novas ferramentas para intervir com ações educativas efetivas e

eficientes nos anos Iniciais do Ensino Fundamental, principalmente na alfabetização. A busca em tela será construída e referenciada por meio do caminho investigativo descrito a seguir, selecionado intencionalmente para esse propósito.

2 CAMINHO INVESTIGATIVO

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho exploratório que, de acordo com Severino (2002), apresenta os caminhos e opções a serem adotadas no decorrer da investigação. Outra caracterização deste estudo configura-se como um exercício de pesquisa documental, o qual utilizou uma fonte primária, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente. Neste caso, a atenção recai sobre as especificidades, usos e práticas do livro didático na alfabetização, especialmente no que se refere às incursões relativas ao protagonismo e à cidadania.

A análise e interpretação dos resultados deste estudo deu-se por meio da Análise de Conteúdo. De acordo com Moraes (2011, p. 2), tal processo se configura na “[...] condução das descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajudando a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum”. Os olhares teóricos do estudo, subsidiários dessa análise, sinalizam a necessidade de articulação sistemática entre os diferentes diálogos que se ocupam do objeto de estudo. Igualmente, essa perspectiva ancora-se nas orientações sintetizadas por Triviños (1989), quanto aos indicadores da Análise de Conteúdo, pautado nas seguintes etapas: pré-análise, análise categorial e análise inferencial.

Posteriormente, a discussão teórica que fundamenta este exercício nos permitiu realizar a análise dos livros didáticos utilizados em classes de alfabetização, a partir de uma matriz de referência construída para esse propósito, baseada em diferentes referências e discussões que auxiliaram outros processos que correspondem ao exposto. Quanto aos instrumentos em análise, selecionamos algumas categorias formativas que, no recorte efetuado, nos permitiram compreender determinadas partes, em decorrência da diversidade e do tempo para a realização do estudo.

O Quadro 1- a seguir registra indicadores dos livros didáticos selecionados para o exercício de pesquisa buscado. Considerando a extensão e abrangência da coleção, optamos por duas áreas língua portuguesa e geografia e os respectivos manuais.

Quadro 1 – Livros didáticos de Língua Portuguesa e Geografia do 1º ano e seus respectivos manuais.

Autores	Coleções	Disciplina	Ano	Textos, atividades, imagens
Alice Silvestre	Scipione	Manual do Prof. de língua Portuguesa Livro didático de Língua Portuguesa	2021	Notas introdutórias- 1ª unidade planejamento – atividades pedagógicas propostas na 1ª unidade.
Anselmo Lázaro Branco; Ana Paula Piccoli; Eduardo Campos.	Scipione	Manual do Prof. de Geografia Livro Didático de Geografia	2021	Notas introdutórias – 1ª unidade de planejamento- atividades pedagógicas propostas na 1ª unidade

Fonte: Organização das pesquisadoras, a partir do material objeto deste estudo (2025).

A seguir, apresentamos a matriz de referência que subsidiou as discussões abstraídas, aos quais ofereceram suporte à análise a partir dos livros didáticos selecionados da coleção². O quadro 2, denominado matriz de referência, contribui na seleção dos aspectos buscados e explicitados na análise e interpretação dos resultados.

Quadro 2 – Matriz de referência

MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO OBJETO DESTES ESTUDO					
FOCO	TÓPICOS	ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS	A	B	C
Protagonismo e cidadania nas Imagens e atividades	Representações visuais	a) Imagens: crianças em situações de participação, colaboração, respeito e ação cidadã?	X	X	X
	Relação texto-imagem	b) As imagens dialogam com os textos de forma coerente? O que sinalizam em relação aos objetivos?	X	X	X
	Atividade Analíticas				

² Da coleção citada, foram selecionados para análise algumas categorias em dois livros e seus respectivos manuais, sendo eles de Língua Portuguesa e Geografia. Nestes dois livros, damos destaque analítico à imagem da capa, às notas introdutórias para o entendimento do movimento teórico-metodológico, ao primeiro capítulo e às opções de atividades.

		c) As atividades propostas incentivam a expressão criadora, escolhas e tomada de decisões pelos educandos?			
--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaboração das pesquisadoras a partir dos objetivos da proposta de estudo.

A matriz de referência constituiu-se num exercício de visualização que facilitou o destaque dos aspectos a serem buscados, por meio da captação dos elementos expressos neste processo formativo inicial.

3 CONTRIBUIÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

O presente referencial tem como objetivo apresentar as bases que fundamentam esta pesquisa, abordando questões relativas à história, trajetórias, conceitos, dentre outros aspectos. Inicialmente, será feita uma revisão histórica sobre o surgimento do PNLD e de como o livro didático foi inserido nas classes de alfabetização. Em seguida, serão discutidos estudos recentes que analisam o uso e a função do livro didático, abordando desde os seus elementos históricos até sua aplicação nos dias atuais. Posteriormente, será avaliada a contribuição do livro didático no processo educativo, com ênfase na promoção da emancipação cidadã e na formação autônoma dos estudantes, a partir de suas produções textuais e imagens.

Segundo Batista (2003), o PNLD, como atualmente se caracteriza, no decorrer dos anos, sofreu mudanças significativas a partir da criação do Ministério da Educação (MEC), até chegar nas questões centrais pensadas de acordo com a qualidade e a equidade dos livros adquiridos, por meio do processo de escolha, aquisição e distribuição dos livros.

Amaral e Perovano, ao conceituarem o que é o livro didático, trazem alguns elementos significativos reiterando que esse recurso pedagógico:

[...] é mais do que um objeto material ou um gênero discursivo, podemos afirmar que ele é também uma construção social e uma experiência humana, pois ele é fruto do trabalho de diversos agentes que participam de todo o seu processo, como: autores, editores, ilustradores, revisores, pesquisadores, professores e alunos (Amaral; Perovano, 2023, p. 21).

Nesse contexto, passamos a compreender que os livros didáticos podem estabelecer e/ou consolidar padrões políticos, econômicos, culturais e de conhecimento de uma sociedade em um dado período histórico. Muito embora esse movimento venha revelando alterações, faz-se necessário destacar que toda a escolha de qualquer que seja o recurso e ou instrumento pedagógico, agregado a essa realidade, configura-se como uma escolha política, caracterizada por diferentes compromissos.

Segundo Verceze e Silvino (2008), por vezes, o livro didático é o único instrumento disponível para o professor, que atende as classes sociais desprestigiadas e preteridas em relação às oportunidades de acesso ao conhecimento

e permanência exitosa nos processos educativos. Embora não devamos aceitar isso como única verdade, em um mundo em constante transformação, dadas as possibilidades de acesso aos recursos tecnológicos e da comunicação, o que podemos fazer é utilizar esse recurso de forma crítica e criativa, problematizando as possíveis incursões. Vale destacar a afirmação dos autores a seguir, a partir de algo presente no cotidiano escolar:

A não adequação dos livros didáticos aos aspectos regionais prejudica o trabalho dos professores, principalmente da zona rural, sobretudo em se tratando dos livros destinados à alfabetização (livros de 1ª série) que trazem um conteúdo unificado, com textos elitistas, os quais não condizem com as características regionais (Verceze; Silvino, 2008, p. 93).

A problematização das diferentes incursões relativas ao livro didático, contribuem para que possamos superar as práticas de elitização e usos dos conteúdos da alfabetização em diferentes espaços e contextos. Validar o conteúdo regional e suas características, requer a participação ativa do professor, junto aos seus interlocutores.

Dominguini (2010) apresenta que, desde o início da sociedade capitalista, a educação foi organizada com o propósito de formar uma classe trabalhadora com conhecimentos básicos necessários para operar e controlar os meios de produção vigentes, salvaguardando as classes mais elitizadas, garantindo-lhe o acesso a um conhecimento transformador.

3.1 A HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO E OS PROCESSOS DE ADESÃO A ESSE INSTRUMENTO FORMATIVO

O reconhecimento e a utilização do livro didático no Brasil tiveram início no período imperial, com a criação do Colégio Pedro II no Rio de Janeiro. Segundo Silva (2012, p. 807), “[...] a educação neste período privilegiava a elite, fazendo referência com a educação e a cultura europeia, que era produzido, traduzido e importado para o Brasil”. Além disso, a imprensa brasileira não oferecia condições para a produção e a publicação de livros didáticos no século XIX.

Em 1808, com a chegada da Família Real portuguesa ao Brasil, foi estabelecida a primeira tipografia no país, conhecida como "Impressão Régia". Seu principal propósito era imprimir documentos oficiais, marcando o início da disseminação de material impresso no território brasileiro. Além disso, a tipografia

também tinha como meta a tradução de obras para a Escola Militar no Rio de Janeiro, notavelmente livros de autores europeus. Após a Independência do Brasil em 1822 e o fim da Impressão Régia, surgiram editoras de origem portuguesa e francesa. “A produção de livros didáticos era fortemente influenciada por modelos estrangeiros, sob a supervisão do governo e da Igreja Católica” (Bittencourt, 2020, p. 5).

Durante o governo de Dom Pedro I, em 1827, foi produzida uma das primeiras obras didáticas do Brasil. O livro, intitulado *Escola brasileira ou instrução útil a todas as classes*, foi escrito por José da Silva Lisboa, conhecido como o Visconde de Cairu. Esse trabalho foi elaborado com o intuito de auxiliar os professores das primeiras letras, com ênfase nos ensinamentos da Escritura Sagrada. Bittencourt salienta a preocupação de Cairu em disseminar a alfabetização e os perigos do livro:

[...] Acentuou o perigo da disseminação do livro, importante e contraditório veículo de comunicação, para o conjunto da população e mais precisamente sobre o perigo que poderia haver ao se difundir “as luzes” para as classes inferiores. [...] O prestigiado político temia ainda o risco que as classes dominantes correriam em perder uma preciosa mão-de-obra subserviente (Bittencourt, 1993, p. 28).

Dessa forma, infere-se que a disseminação do livro era vista como uma ameaça significativa para a classe dominante da sociedade. A preocupação se dava pelo fato de que os conhecimentos contidos nos livros pudessem se tornar acessíveis e fossem assimilados pela população em geral. Logo, haveria uma diminuição significativa na manipulação das massas. Isso poderia levar a um questionamento mais profundo da ordem e, eventualmente, dar origem a movimentos revolucionários. A ideia de que o conhecimento poderia emancipar os indivíduos e desencadear transformações sociais era, portanto, motivo de grande inquietação para aqueles que detinham o poder.

Contudo, até meados de 1920, a maior parte dos livros didáticos utilizados no Brasil, segundo Gatti Junior (1998), eram de autores estrangeiros e publicados no exterior. A partir de 1930, segundo Silva (2012), o governo Vargas preocupou-se em fortalecer a ideia de nação forte e unida, causando fomento para a produção “didática nacional”. Houve, então, a produção em larga escala de livros didáticos com autoria brasileira, embora ainda seguindo o programa criado anteriormente.

Tendo em vista o ensejado pela Constituição de 1934, segundo Ferreira (2008), foram tomadas algumas medidas no campo administrativo do governo. Sendo assim, com o golpe do Estado Novo, o governo se beneficiou de uma situação externa do país favorecendo o golpe, que fortaleceu os regimes autoritários. Foi então elaborado

um programa para capitalizar acontecimentos e condicionar a população à necessidade da nova ordem para o fortalecimento do Estado. Durante o período de 1930 a 1937, o Estado se preparou e, aproveitando-se de uma situação externa favorável ao golpe, encontrou oportunidades para aplicar uma prática que já havia sido ensaiada.

O Instituto Nacional do Livro (INL), praticamente surgiu junto com o Estado Novo, em 1938, tendo como atribuição zelar e ampliar a produção do livro didático no país. Silva (1992), destaca declarações do ministro Capanema ao presidente Vargas, sugerindo a criação do INL, em dezembro de 1937:

[...] O livro é, sem dúvida, a mais poderosa criação do engenho humano. A influência que ele exerce, sob todos os pontos de vista, não tem contraste [...] É, portanto, dever do Estado proteger o livro [...] vigilando no sentido de que ele seja [...] sempre o inspirador dos grandes sentimentos e das nobres causas humanas [...]. Para tais objetivos, seria conveniente a criação do INL (Silva, 1992, p. 44).

Com o Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, que foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que, segundo Miranda e Luca (2004, p. 124) “as atribuições envolviam o estabelecimento de regras para a produção, compra e utilização do livro didático”, tendo como objetivo o controle político-ideológico como estratégia para a transmissão dos valores difundidos pelo regime e não uma função didática.

A partir do Decreto-Lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945, por conta de algumas indagações sobre a legitimidade da Comissão de 1938, “[...] foram deliberados processos de autorização para adoção e o uso do livro didático, como também a atualização e a substituição dos livros didáticos para prevenir especulações comerciais” (Silva, 2008, p. 111). Entre 1930 e 1960, o Livro Didático demonstrava características como: o mesmo título ao longo dos anos, a presença de intelectuais da época, não era adaptado para as faixas etárias, publicado em poucas editoras, e a própria editora não o tinha como uma mercadoria importante.

Entretanto, a partir de 1960, na perspectiva de Freitas e Rodrigues (2008), o livro foi se adaptando à realidade escolar, a partir da democratização do ensino. Em relação à linguagem, esta não era adequada à faixa etária do público. No decorrer dos anos, houve mudanças tanto no formato, que passou de 14x18cm para 21x28cm, quando no aspecto visual do livro, que passou a ser direcionado ao público escolar, com o uso de imagens e ilustrações.

Em meio a um regime ditatorial em que o Brasil se encontrava no ano 1966, foi realizado um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), permitindo a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED). Conforme Silva (2008, p. 111), o decreto nº 59.355, de 04 de outubro de 1966, que regulamenta a criação da COLTED tem por objetivo “incentivar, avaliar, orientar, coordenar, executar, produzir, editar, aprimorar e distribuir livros técnicos e didáticos”, com uma meta de distribuição de 51 milhões de livros nos três anos seguintes. Além disso, em 1971 houve a extinção da COLTED e o término do convênio MEC/USAID.

Segundo Guimarães (2012) no governo de Médici, em 1971, através da COLTED, adquiriu-se grande quantidade de livros, tendo uma expansão significativa. Ainda em 1971, a COLTED foi absorvida pelo INL e implementou o sistema de coedição dos livros com as editoras nacionais, com recursos do INL. No ano de 1976, houve outra modificação em que o INL foi extinto e a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) torna-se responsável pela execução do programa do Livro didático com recursos do FNDE e das contrapartidas estabelecidas com os estados.

A nacionalização dos livros didáticos se deu a partir da década de 1980, impulsionada pelo aumento de escolas no país. Uma editora no Rio de Janeiro se destacou nesse cenário ao intensificar a produção de materiais escolares, contribuindo para a consolidação do livro didático como um gênero literário reconhecido, voltado para a promoção do nacionalismo e patriotismo, com ênfase em temas relacionados ao Brasil e ao folclore. Nesse contexto, as editoras perceberam a importância de aprimorar as técnicas de produção, especialmente no que diz respeito às ilustrações (Bittencourt, 2020)

Em 1983, a FENAME foi incorporada pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) com o objetivo de fornecer apoio às secretarias do Ministério da Educação (MEC) e desenvolver programas de assistência aos estudantes. Dois anos mais tarde, com a aprovação do Decreto nº 9.154, em 19 de agosto de 1985, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi oficialmente instituído e ficou a cargo da FAE realizar o gerenciamento e implementação, por estar ligado ao MEC (Guimarães, 2012).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), seu objetivo principal é garantir que todos os alunos das escolas públicas do ensino fundamental tenham acesso gratuito aos livros didáticos. Para isso,

o PNLD trabalha em conjunto com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que é responsável por captar recursos para financiar programas voltados para o ensino fundamental. A implementação desse programa ocorreu após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/1996, que estabelece medidas concretas para a aquisição e distribuição de livros para todos os alunos do Ensino Fundamental (Rojo; Batista, 2003). Durante o período da criação do PNLD, Miranda e Luca afirmam que:

[...] o programa foi se delineando no sentido de incorporar os professores no processo de escolha. Cabe destacar, contudo, em relação a esse aspecto, a existência de pontos de estrangulamento derivados, sobretudo, da segmentação formal entre o MEC — instância de planejamento e normatização do programa — e o FNDE — braço administrativo e executor das ações que envolvem o processo de escolha, compra e distribuição das obras (Miranda; Luca, 2004, p. 126).

Ainda de acordo com Bittencourt (2020) o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), além de organizar uma política de aquisição e distribuição, também se encarregou de realizar a avaliação sistemática e contínua do livro didático. Esse processo avaliativo atualmente é conduzido por uma equipe de especialistas de instituições de ensino superior públicas. O objetivo é assegurar que as obras submetidas ao Ministério da Educação (MEC) estejam rigorosamente alinhadas às diretrizes e critérios previamente estabelecidos. Com base nessas avaliações, estabeleceu-se um padrão editorial, direcionado a autores e editoras, que visa garantir que os conteúdos enviados ao MEC deveriam estar de acordo com as normas e critérios estabelecidos pelo órgão, sendo apresentado em forma de coleção e acompanhados do livro do professor.

Os livros didáticos, ao longo dos anos, vêm revelando mudanças, as quais emergem no contexto das práticas educacionais e na sociedade. Porém, faz-se necessário destacar que esse propósito é definido por Bittencourt (2013, p. 71), “como uma *mercadoria*, um produto que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado”. Sua utilização deu-se em diferentes momentos da história do Brasil, desde o período Imperial, estendendo-se até os dias atuais.

Dentre vários destaques efetuados em relação ao LD, há afirmações de que esse está ligado à necessidade de preservar histórias e informações consideradas importantes. Inicialmente, sua principal função era servir como um arquivo de

memórias, fossem elas reais ou fictícias, como também “dar expressão literária aos valores culturais e ideológicos” Hallewell, 2012 p. 31).

Um livro é considerado didático quando é utilizado para fins educacionais, especialmente no ambiente de sala de aula. De acordo com Bittencourt (2013), o livro didático é uma ferramenta pedagógica que transforma o conhecimento acadêmico em saber escolar. No entanto, ele é influenciado por fatores econômicos, ideológicos e técnicos que condicionam sua produção e conteúdo.

O livro didático possui uma identidade própria ao realizar a transposição do saber científico para o ambiente escolar. Contudo, é fundamental avaliar se essa transposição contribui para a autonomia do aluno, promovendo o desenvolvimento de um cidadão crítico e reflexivo. Além disso, o livro didático deve atuar como um mediador no processo de ensino, auxiliando o professor em sala de aula, mas não como o único recurso orientador.

No âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o processo de distribuição das obras passa por diversas etapas. A primeira etapa envolve o interesse das escolas pelos livros didáticos. Em seguida, é publicado o edital que define os critérios para a elaboração das obras. As editoras, então, inscrevem seus livros com base nesses critérios e regras estabelecidas. Após a inscrição, ocorre uma triagem, na qual somente as obras que atendem aos requisitos seguem para a avaliação pedagógica realizada pelo MEC, podendo, assim, compor o Guia do Livro Didático. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) disponibiliza esse guia, em formato digital ou físico, com o objetivo de orientar as escolas na escolha dos livros. A seleção final é realizada por professores e diretores, que analisam as obras a serem adotadas (Santos, 2018).

A escolha do livro didático ocorre por meio do Guia do Livro Didático, levando em conta o consenso dos professores da escola sobre quais materiais adotar. Diante disso, as editoras desenvolvem estratégias para tornar o conteúdo mais atrativo e ilustrativo, tratando-o como uma mercadoria voltada às demandas do mercado. Segundo Pinotti (2011), o livro didático é um produto comercial, e aqueles que se destacam visualmente tendem a ser os mais vendidos. Essas estratégias de "embelezamento" nas prévias têm como objetivo "encantar" os professores.

O livro didático possui diversas características, as quais, segundo Badanelli *et al.* (2009), incluem: intencionalidade, sistematicidade, sequencialidade, adequação,

estilo textual, integração entre texto e ilustrações, presença de recursos didáticos, regulamentação dos conteúdos e intervenção administrativa e política do Estado.

O processo de adequação, segundo Badanelli *et al.* (2009), refere-se ao ajuste entre a idade e o nível de desenvolvimento dos alunos e a complexidade dos conteúdos apresentados. Esse processo considera o conhecimento prévio dos estudantes e seu desenvolvimento, cabendo ao professor adaptar o material às realidades e necessidades da turma. Em relação ao estilo textual, trata-se de uma abordagem expositiva, descritiva e explicativa que sustenta as argumentações. Nos primeiros anos, o uso de ilustrações é mais comum, enquanto no ensino médio predominam os textos, com menos ilustrações, mas acompanhados de recursos didáticos como resumos, tabelas, indicações e vídeos, que podem enriquecer o processo de ensino e aprendizagem.

A regulamentação do conteúdo envolve um conjunto de políticas públicas alinhadas aos objetivos educacionais estabelecidos no currículo. A intervenção administrativa e política do Estado atua na regulamentação, seleção e hierarquização dos valores a serem inseridos no livro didático, excluindo o que não é considerado adequado. No Brasil, essa intervenção é proveniente do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Para melhor compreender sua significação, Choppin (2004) define quatro funções básicas do livro didático: referencial, instrumental, ideológica, cultural e documental. Essas funções estão interligadas, mas podem variar conforme fatores sociais, culturais, econômicos e políticos:

Função referencial, também chamada de curricular ou programática, desde que existam programas de ensino: o livro didático é então apenas a fiel tradução do programa ou, quando se exerce o livre jogo da concorrência, uma de suas possíveis interpretações. Mas, em todo o caso, ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações.

Função instrumental, o livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc.

Função ideológica e cultural: é a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente

ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar e, em certos casos, a doutrinar — as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz.

Função documental: acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada — afirmação que pode ser feita com muitas reservas — em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores (Choppin, 2004, p. 553).

As funções descritas por Choppin (2004) nos permitem compreender sua seleção e utilização, não apenas como um suporte para os conteúdos escolares, mas também como um veículo de transmissão de valores culturais e ideológicos. Essas funções destacam as influências políticas, sociais e culturais em cada contexto em que ele é produzido e utilizado. Além dos destaques sinalizados, se fazem necessários aprofundamentos, ancorados nas demandas e desafios atuais que perpassam esse instrumento e que contribuem a seu modo com aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos das classes de alfabetização.

3.1.1 O livro didático no ciclo de alfabetização

Para Amaral e Perovano (2023), o livro didático não deve ser visto apenas como um instrumento neutro de transmissão de conhecimento, mas como um artefato cultural que reflete os valores, ideologias e representações sociais predominantes na época e no lugar em que foi produzido. Diferentes análises, nessa perspectiva, vêm sendo feitas historicamente e as considerações recorrentes são de que o conteúdo, sua organização e a forma como o conhecimento é apresentado no livro são influenciados pelos contextos históricos, sociais e políticos nos quais ele é produzido. Dessa forma, o exposto figura que essa produção se constituiu em uma rede de significados que dialoga com as visões de mundo de uma sociedade e suas relações, podendo reforçar e desafiar as estruturas de poder e ideologias dominantes.

A partir da implementação do Ensino Fundamental de 9 anos³, em 2006, as crianças passaram a ser inseridas na escolarização aos seis anos de idade, momento determinante para a formação da sua relação com as práticas de leitura e escrita.

³ Lei nº. 11.274 de fevereiro de 2006.

Nesse início, a maneira como os textos são apresentados desempenham um papel essencial no processo inicial de alfabetização.

Carvalho, Henrique e Neitzel (2015, p. 172), destacam que a literatura é apresentada para crianças dessa faixa etária, dentre outros materiais, também por meio do livro didático. Dando destaque a importância da escolha dos textos e sua relevância na formação dos futuros leitores, acreditamos, que esse recurso, “pode ser uma ferramenta muito útil na conquista de leitores, se fizer uma abordagem do texto literário pelo caminho da fruição”.

Levando em consideração que há uma multiplicidade de gêneros textuais utilizados que podem influenciar a relação do leitor com o texto, aproximando-o ou distanciando-o, é relevante observar quais tipos de textos são priorizados nos livros didáticos. De acordo com os autores:

[...] A imagem que a criança constrói do livro na infância é determinante para a sua formação como leitor. Se as lembranças que o livro traz estão sempre atreladas a atividades que ela terá que produzir, tais como desenhos, resumos, fichamentos, dramatizações, respostas sobre o texto etc., a imagem que constrói acerca do livro é de um objeto que ela necessita ler para desenvolver uma atividade, um instrumento de cobrança, uma obrigação que impossibilita a fruição (Carvalho; Henrique; Neitzel, 2015, p. 172-173).

No primeiro ano do ensino fundamental, quando a criança ainda está se adaptando ao ambiente escolar, é fundamental criar um espaço de aprendizado lúdico e acolhedor, de maneira que os diferentes materiais possam lhe dar ancoragem. Isso permite que a criança gradualmente se familiarize e se envolva com esse novo universo, facilitando a sua inserção no processo de aprendizagem. Sendo assim, Carvalho, Henrique e Neitzel (2015, p. 174-175) enfatizam que o livro didático deva “propor atividades de leitura instigantes e desafiadoras, que lhe agucem os sentidos e lhe permitam estabelecer com o texto uma relação de aproximação e intimidade”.

Dado o quão essencial é o processo de alfabetização e o papel central que o livro didático ocupa nas escolas, torna-se importante refletir sobre diversos aspectos relacionados ao seu uso. O livro didático é um recurso pedagógico bastante utilizado e, nesse sentido, Brito e Soares (2018) discutem o conhecimento dos professores sobre essa ferramenta e a formação que recebem e como a aplicam em sala de aula. Segundo os autores:

[...] os diferentes usos desse material didático, tem intensa relação com a formação inicial e continuada de que o professor participa ao longo de sua profissionalização, norteados assim, suas decisões frente às práticas

pedagógicas e ao uso de recursos didáticos. Durante a formação, seja ela inicial ou continuada, os professores são submetidos a determinadas situações de aprendizagem que podem favorecer a reflexão, o gosto pela pesquisa, a construção da autonomia e incitação à criatividade e à curiosidade. Por isso, o tipo de formação realizada pelo professor é fator fundamental para que determinadas práticas aconteçam de forma adequada ou não, na sala de aula (Brito; Soares, 2018, p. 204).

Ao discutir o uso de livros didáticos nas classes de alfabetização, é necessário que o professor esteja preparado para entender e avaliar criticamente esses materiais, pois, ainda de acordo com Brito e Soares (2018, p. 204), “a finalidade desse recurso escolar está relacionada ao modo como é utilizado pelo professor”.

3.2 DIMENSÕES CIDADÃS QUE PERPASSAM AS ATIVIDADES ELABORADAS E O LIVRO DIDÁTICO

Bittencourt (2011), aponta que a escolha dos materiais didáticos e particularmente do livro didático, envolve uma dimensão política, dimensão esta que explicita intencionalidades, por vezes sem torná-las transparentes, o que antecede as escolhas das ferramentas de trabalho tanto para professores quanto para alunos. A autora ressalta que determinados materiais favorecem o trabalho individual, podendo fomentar comportamentos competitivos e possessivos entre os alunos. “Em contrapartida, ela defende a importância de promover uma formação que valorize o trabalho em equipe, a interação e a colaboração entre grupos” (Bittencourt, 2011, p. 298).

No contexto do sistema capitalista, a autora considera o livro didático como “uma mercadoria” mediada pela indústria cultural, carregada de valores, ideologias e características culturais de uma época e sociedade específicas. “Ela destaca que, embora os livros tragam atividades, textos e sugestões pedagógicas, muitas vezes reforçam estereótipos, especialmente sobre grupos étnicos, como as populações indígenas” (Bittencourt, 2011, p. 302).

Por exemplo, a autora critica a maneira limitada e estereotipada com que os indígenas são retratados nos livros, geralmente restritos aos capítulos iniciais sobre a chegada dos europeus, sem uma análise aprofundada da história ou da situação contemporânea desses povos:

[...] No caso das populações indígenas, os educadores e antropólogos têm-se preocupado com a permanência de visões deformadoras e incompletas

sobre esses povos. Algumas de suas análises identificam a ausência de estudos sobre a história indígena, situação que dificulta igualmente mudanças na produção didática. As populações indígenas surgem nos livros didáticos nos capítulos iniciais, quando da chegada dos europeus e para justificar a importação de mão de obra escrava africana, embora em alguns mais recentes apareçam alguns dados sobre as condições atuais desses povos [...] (Bittencourt, 2011, p. 305).

A autora considera complexa a forma como são apresentados os conteúdos, vez que estes não dão abertura para questionamento ou contestação, análises críticas, dentre outras possibilidades, pois se expressam de maneira bastante impositiva. Sendo assim, conclui que “a operação de produção e apresentação do conhecimento realizada pelo livro didático é assim foco de crítica, porque resulta em um texto impositivo que impede uma reflexão de caráter contestatório” (Bittencourt, 2011, p. 314).

Cabe, neste recorte, reforçar a sensibilidade e a criticidade dos professores, principais interlocutores desse processo, tendo em vista, fazer uso desse recurso de forma ética e responsável, favorecendo a construção da cidadania e da emancipação cidadã ensejada.

3.3 O PROTAGONISMO E A EMANCIPAÇÃO CIDADÃ NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ALFABETIZAÇÃO

Na perspectiva do protagonismo do aluno, Bittencourt (2011) contribui com reflexões sobre o papel do livro didático, destacando que ele não é neutro, mas carrega consigo valores, ideologias e aspectos culturais. Tanto os textos quanto as ilustrações, muitas vezes, reproduzem estereótipos ligados a grupos sociais dominantes, reforçando a visão de uma sociedade majoritariamente burguesa e branca.

O livro didático, cada vez mais utilizado como mediador no processo de ensino-aprendizagem, oferece ao aluno acesso ao conhecimento científico por meio de sua linguagem. No entanto, Bittencourt também aponta as limitações desse recurso, discutindo os impactos que seu uso inadequado pode causar no processo educacional:

[...] a linguagem que produz deve ser acessível ao público infantil ou juvenil e isso tem conduzido a simplificações que limitam sua ação na formação intelectual mais autônoma dos alunos. Autores e editores ao simplificarem questões complexas impedem que os textos dos livros provoquem reflexões

ou possíveis discordâncias por parte dos leitores. Sua tendência é de ser um objeto padronizado, com pouco espaço para textos originais, condicionando formatos e linguagens, com interferências múltiplas em seu processo de elaboração associadas à lógica da mercantilização e das formas de consumo (Bittencourt, 2010, p. 73).

Portanto, o livro didático pode atuar como um instrumento de reprodução de ideologias e do saber dominante, muitas vezes reforçado por setores de poder e pelo Estado. Entretanto, ele também envolve a participação de diversos sujeitos em sua elaboração, como professores e alunos, que podem usar esse recurso de maneiras distintas no ambiente escolar. Essas diferentes abordagens permitem que o livro didático seja transformado de uma ferramenta ideológica e comercial em um instrumento mais eficaz e ajustado às necessidades de uma educação autônoma e crítica. O uso crítico do livro didático por professores e alunos pode fomentar a capacidade de questionamento e reflexão, promovendo o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes e atuantes.

Silva, Éthier e Demers (2021, p. 139) contribuem para a compreensão da proposta de alfabetização emancipadora, que é vista como uma ferramenta para promover o processo de educação voltada para a cidadania. Nessa abordagem, “o livro didático deve partir do universo da vida do aluno, para que ele possa entender o mundo em que vive, fazer a crítica e se preparar para transformar o mundo (ação-reflexão-ação)”.

Arruda e Moretti (2002, p. 424), ao citar o ensino voltado à construção da cidadania, ressaltam que muitas vezes ele se limita à discussão de direitos e deveres individuais, negligenciando o “conhecimento vinculado à realidade sociocultural que permita realizar uma leitura crítica no modelo de sociedade”. Os autores também enfatizam o papel do livro didático nas aulas do ensino fundamental, afirmando que o mesmo é “responsável por determinar o conteúdo a ser ensinado, os tipos de exercícios, avaliações a serem seguidas, o que certamente vai intervir na construção de uma concepção de cidadania” (Arruda; Moretti, 2002, p. 425).

Gonçalves e Melatti (2017, p. 40) destacam que o professor desempenha um papel central na mediação dos conhecimentos construídos em sala de aula por meio do uso do livro didático, recurso expressivamente presente nas escolas brasileiras. No processo de avaliação e escolha desse material, as autoras enfatizam a importância de o docente priorizar uma abordagem que promova a formação cidadã dos alunos.

Embora o estudo das autoras se volte aos livros didáticos de Geografia, suas observações são relevantes para a análise do livro didático de maneira geral. Ressaltam que, apesar das mudanças implementadas pelo MEC nas últimas décadas para melhorar a avaliação dos livros didáticos, ainda existem desafios, como:

[...] confrontos com interesses editoriais, limitada participação dos professores nos processos decisórios ligados ao Livro Didático e restrita autonomia pedagógica perante as crescentes contratações de sistemas privados de ensino para fornecimento de apostilas a alunos e treinamento de professores por redes municipais e estaduais de ensino (Gonçalves; Melatti, 2017, p. 41).

Para contribuir com a formação cidadã dos alunos, as autoras oferecem sugestões para o trabalho docente, destacando que, muitas vezes, os livros didáticos abordam de maneira superficial ou incompleta temas fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Questões como a valorização da diversidade cultural, a discriminação contra minorias étnicas, gênero, o papel da mulher na sociedade, preconceito e preservação ambiental são exemplos de tópicos frequentemente tratados de forma insuficiente. Destacam que "[...] é fundamental que os temas abordados nos capítulos venham acompanhados de uma contextualização social, como questões ligadas ao meio ambiente, cidadania, inclusão ou respeito a crianças e idosos" (Gonçalves; Melatti, 2017, p. 46).

Para suprir as lacunas dos livros didáticos em relação à promoção da cidadania ativa, as autoras sugerem que o educador contextualize continuamente as tensões sociais, políticas, econômicas e culturais. Essa abordagem deve abranger questões como preconceito, racismo, homofobia, sexismo e violência, permitindo o desenvolvimento de atitudes e conhecimentos que formem cidadãos ativos. Sem essa contextualização, torna-se difícil para o aluno identificar e aplicar esses conceitos na prática (Gonçalves; Melatti, 2017, p. 47).

Dessa forma, cabe ao professor criar um ambiente de aprendizagem que estimule a consciência cidadã e a participação ativa dos estudantes, conectando os conteúdos dos livros didáticos às realidades sociais e culturais vividas por eles.

Ancorados nas discussões teóricas efetuadas, destacamos que o livro didático é algo muito presente no contexto escolar. Muito embora careça de discussões pontuais acerca da sua utilização e presença, há igualmente carências de estudos que analisem criticamente os conteúdos e como se refletem e influenciam as questões

sociais e culturais dos educandos, particularmente as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO: AS PERSPECTIVAS DE CIDADANIA E DE PROTAGONISMO BUSCADAS

Selecionada a coleção para o estudo em tela, definimos alguns aspectos e categorias que subsidiaram a construção dos entendimentos buscados acerca das contribuições e percepções do livro didático como instrumento pedagógico junto aos educandos da alfabetização.

Compreender a dinâmica e o processo de utilização do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), no percurso educativo dos educandos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com destaque especial para a alfabetização, significou buscar reconhecer as diferentes coleções de livros didáticos, dispostos via programa às escolas pelas editoras, de modo que os profissionais das unidades escolares pudessem identificá-los e conhecê-los, tendo em vista a sua seleção como instrumentos pedagógicos de qualificação.

Depois do estudo do PNLD, realizado na construção da base teórica deste texto, passamos a buscar compreender as escolhas desses materiais e suas implicações como recurso pedagógico, que dá subsídio aos professores em suas interlocuções pedagógicas na sala de aula e junto às famílias, especialmente em razão das atividades complementares realizadas. Para chegarmos à coleção selecionada, realizamos algumas visitas de ordem pessoal a colegas professores e gestores de redes públicas, municipais e estaduais, com o objetivo de verificar a existência e disponibilidade de materiais desse nível, vinculados à alfabetização. Sendo esses os materiais que haviam sido selecionados e estavam disponíveis para uso dos estudantes e professores nas redes visitadas.

No entanto, vale destacar que, por meio de uma gestora de escola estadual de Santa Catarina, foi-nos concedido acesso a uma coleção completa, denominada *Da escola para o mundo*, da Editora Scipione. Da coleção que nos foi apresentada e doada para conhecimento e manuseio, obtivemos dois (02) livros do aluno, de Língua Portuguesa e Geografia, e seis (06) manuais do professor, de Língua Portuguesa, Geografia, Arte, História, Matemática e Ciências. A partir disso, lemos, discutimos, anotamos e registramos percepções que nos foram possíveis a partir dos nossos referenciais de estudo.

Decidimos, em decorrência do tempo disponível para este estudo, nos debruçarmos sobre alguns aspectos, tais como: os indicadores visuais das imagens

das capas e as informações disponíveis nelas; as seções introdutórias; as discussões específicas de Língua Portuguesa e de Geografia; e as atividades consideradas relevantes no primeiro capítulo.

4.1 DISCUSSÕES E PERCEPÇÕES ACERCA DAS CAPAS DO LIVRO DIDÁTICO

A Editora Scipione⁴, produtora responsável por esta obra, foi criada no início da década de 80 pelo professor Scipione Di Piero Netto e ingressou no mercado editorial com um catálogo inicialmente reduzido. Segundo o site da editora Scipione, os seus títulos foram reconhecidos por instituições como Jabuti, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e a Associação Paulista de Críticos de Artes (APCA).

A coleção em tela intitulada, intitulada *Da escola para o mundo*, apresenta o mesmo título em todas as capas, variando apenas nas imagens e nas cores. Trata-se da primeira edição de todas as obras, publicada na cidade de São Paulo, no ano de 2021. No que diz respeito à ficha catalográfica, observa-se um modelo padronizado para toda a coleção. A direção editorial, sob responsabilidade de Lauri Cericato, repete-se em todos os volumes, assim como a gestão de projeto editorial, atribuída a Heloisa Pimentel. As seções de planejamento e controle de produção, revisão e design também contam com a mesma equipe técnica em todas as obras.

O título da coleção é mantido em todas as capas, reforçando a ideia de que o aprendizado vai além do espaço escolar. Prospecta a vida e o mundo. No entanto, embora o título sugira uma formação para além dos limites escolares, não se pode afirmar, a partir da capa, que essa proposta será efetivamente desenvolvida de forma crítica em atenção ao conteúdo. A apresentação da capa dos livros utiliza letras grandes, coloridas e com formas irregulares, remetendo à ludicidade, tornando as capas atraentes para as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental.

As cores predominantes representam cada uma das disciplinas, todas seguem uma paleta vibrante e alegre, alinhada ao universo infantil, diverso e alegre. Na disciplina de Geografia, destacam-se os tons azul e verde; em Arte, roxo e lilás; em História, amarelo, laranja e azul; em Ciências, novamente, azul e verde; em Matemática, verde e azul; e em Língua Portuguesa, laranja e amarelo.

⁴ Disponível em: <https://stg-atica.saber.com.br/quem-somos/>. Acesso em: 16 jun. 2025.

Um elemento gráfico comum nas capas é uma seta de cor branca em espiral, que parte da palavra “da” e se encerra em “mundo”, sugerindo movimento e expansão, remetendo à ideia de continuidade do processo de ensino-aprendizagem para além do espaço escolar.

É importante destacar que todas as capas apresentam o selo “Manual do Professor”, o que identifica esses volumes como versões destinadas ao uso docente. Esse selo indica que o material inclui orientações específicas para o planejamento e a condução das aulas, contendo sugestões de práticas em sala, fundamentações teóricas e encaminhamentos metodológicos alinhados aos documentos normativos vigentes. No entanto, é necessário problematizar em que medida essas orientações realmente favorecem a autonomia do professor e se funcionam como diretrizes prescritivas que limitam sua ação crítica e contextualizada.

Entre as seis capas destacadas, observa-se a predominância de imagens coloridas que destacam crianças negras em posição central, o que pode ser interpretado como uma tentativa de reconhecer a criança negra como sujeito de direitos e valorizar sua presença no espaço escolar. Essa representação poderia sinalizar uma preocupação da coleção com a representatividade étnico-racial e com o respeito à singularidade dessas infâncias, considerando seus repertórios culturais no cenário formativo. Contudo, cabe problematizar: por que apenas na capa do livro de Língua Portuguesa aparece uma criança branca, de traços asiáticos? Que vínculos teria essa criança entre a diversidade salientada? Estaria essa escolha associada ao conteúdo da disciplina, que perpassa as diferenças? Ou trata-se de uma representação casual e/ou isolada?

A diversidade brasileira, marcada por múltiplas etnias e identidades, está de fato contemplada nas capas, ou essas imagens funcionam apenas como um recurso visual para transmitir uma ideia de inclusão, de reconhecimento dessas diferenças? Para além das aparências, seria importante questionar se essa representatividade se concretiza por meio dos conteúdos internos ou permanece restrita ao nível simbólico e estético.

Embora a escolha pela representação das crianças negras seja um avanço diante da história de negligência da diversidade racial nos livros didáticos, é importante destacar que a simples presença de imagens representativas não implica necessariamente no comprometimento com uma abordagem antirracista que perpassa os conteúdos, as posturas e as imagens. Ademais, em todas as capas, as

crianças são representadas com expressões de alegria, surpresa e entusiasmo, contribuindo para uma estética visual positiva e atrativa. Nossa indagação, problematiza: quem são as crianças fotografadas e que nesses livros emprestam a sua imagem, sob um olhar entre tantos?

A análise da autoria dos livros didáticos nos permite observar a presença de profissionais com formações acadêmicas diversas, porém, não localizamos em bases nacionais a disponibilidade de seus currículos. Essa ausência limita a possibilidade de uma análise mais aprofundada de suas contribuições para a produção dos livros didáticos.

No livro de Arte, os autores Caio Paduan, Rafael Presto, Taiana Machado e Valquíria Prates possuem formações em áreas como Artes Cênicas, Música, Letras e Artes Visuais, além de experiências no ensino básico, superior e em projetos culturais. No caso do livro de Ciências, as autoras Vivian Lavander Mendonça e Tereza Costa, possuem formação em Ciências Biológicas, com experiência em pesquisa acadêmica e atuação docente, o que indica uma base sólida para a elaboração dos conteúdos. No entanto, é importante considerar que nos anos iniciais, faz-se necessária uma abordagem pedagógica sensível às especificidades da infância, algo que nem sempre é contemplado de forma adequada na formação acadêmica de professores de área. No livro de História, os autores Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira, possuem formação em História, com atuações em diferentes níveis de ensino e na produção de materiais didáticos. Da mesma forma, o livro de Matemática é de autoria coletiva, sob responsabilidade editorial de Rodrigo Pessota, licenciado em Matemática, com atuação no campo da produção de materiais didáticos.

Nesse sentido, entendemos que a participação do pedagogo seria fundamental, pois esse profissional possui formação voltada para o desenvolvimento infantil e contribuiria significativamente para a construção de propostas mais adequadas às necessidades das crianças. Nos ocupamos especificamente de duas obras desta coleção, tendo em vista o tempo disponível para a análise: o livro de Geografia e de Língua Portuguesa do primeiro ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O livro de Geografia, organizado por Anselmo Lázaro Branco, Ana Paula Piccoli e Eduardo Campos, apresenta autores com formação em Geografia e Letras, além de formações múltiplas. Destacam-se suas experiências como coordenadores pedagógicos e profissionais atuantes no Ensino Básico. Já no livro de Língua

Portuguesa, a editora responsável, Alice Silvestre, é graduada em Letras e atua na editoria de livros didáticos. Trata-se de uma obra coletiva, produzida sob coordenação da Editora Scipione.

Concluimos, a partir da análise das capas da coleção e dos livros analisados, que a coleção *Da escola para o mundo* apresenta uma padronização editorial evidente. O título da coleção sugere a intenção de ampliar os horizontes da aprendizagem para além da escola. No entanto, essa proposta nos leva a refletir: que mundo é esse para o qual a escola pretende conduzir nossos educandos? Trata-se de um espaço marcado pela diversidade e pelas desigualdades, que deveria, e poderia ser explorado de forma crítica? Ou seria um mundo moldado e padronizado?

Outro aspecto relevante é o uso de elementos visuais que sugerem diversidade e inclusão, como a presença de crianças negras nas capas; porém, essa representação isolada não assegura um compromisso real com práticas antirracistas nem com a valorização das culturas negra e indígena, que compõem a diversidade constitutiva deste país continental.

O quadro representativo das capas dos livros apresentadas, chama atenção pelas expressões características das crianças, naturalmente apresentadas.

Figura 1 – Capas da coleção *Da escola para o mundo*



Fonte: Organização das pesquisadoras, agregando as capas características das obras do PNLD (2021) em análise (2025).

A harmonia e a riqueza das cores, suas tonalidades, a diversidade de imagens e a alegria das crianças representadas nos permitem ver além das leituras habituais. Indagamos: A alegria expressada na capa permanece em todas as atividades selecionadas nesses livros didáticos? A alegria das crianças, expressa-se nas atividades selecionadas, no movimento formativo, no percurso de aprendizagem em construção? Como a diversidade sinalizada dá expressividade as individualidades no coletivo, das séries iniciais do Ensino Fundamental I?

Após a análise das capas, descrita: nos livros didáticos da coleção, "Da escola para o mundo", lançamo-nos a outro desafio. Se o movimento realmente ocorre nessa direção, da escola para o mundo, como buscamos compreendê-lo melhor? Nosso desafio neste exercício por meio das seções introdutórias dos manuais do professor, intencionou compreender quais fundamentos teóricos, como a organização interna das obras e suas conexões mobiliza e diálogos Inter profissionais e entre os educandos? Como os distintos volumes selecionados, mediados pelos princípios de autonomia e cidadania contribuem com a aprendizagem das crianças? Como o direito a educação e a aprendizagem, é percebido pelas crianças, nas imagens, nos saberes, fazeres e atividades formativas?

Como nossas crianças se veem nas imagens, como são vistas pela sociedade que as acolhe e lhe referência suas práticas cidadãs? Na cor da sua pele, na cor dos cabelos, na cor dos olhos, em sua alegria o que vemos? O que queremos ver?

A leitura proposta por meio deste exercício, problematiza o mundo que temos, o mundo que queremos, e o que fazemos pelas nossas crianças!

Na sequência adentramos as sessões introdutórias dos livros das duas disciplinas selecionadas, tendo em vista visualizar as linguagens, e suas perspectivas formativas, para o primeiro ano na alfabetização.

4.2 SEÇÕES INTRODUTÓRIAS DOS LIVROS DE LÍNGUA PORTUGUESA E GEOGRAFIA DA COLEÇÃO EM ANÁLISE

4.2.1 Manual de Língua Portuguesa do professor

A seção introdutória presente no manual do professor do livro de Língua Portuguesa apresenta os fundamentos teóricos e metodológicos que orientam a

proposta didática da coleção *Da escola para o mundo*, bem como a organização interna dos volumes.

A obra selecionada oferece aos docentes orientações detalhadas sobre o uso do material com sugestões de planejamento anual e semanal, propostas de avaliação diagnóstica e formativa, organização das unidades e seções fixas, além da articulação com as competências e habilidades da BNCC.

O manual de Língua Portuguesa estrutura o ensino da leitura e da escrita com base nos componentes da Política Nacional de Alfabetização (PNA), destacando a consciência fonológica, a instrução fônica, a fluência em leitura oral e a produção textual, entre outras especificidades. Além disso, adota uma abordagem baseada na literacia, compreendida como um processo amplo que vai além do domínio técnico da leitura e da escrita, envolvendo também a compreensão, o uso e a produção de textos em diferentes contextos sociais. Essa perspectiva está articulada à Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída em 2019 pelo Governo Federal.

Essa articulação com a PNA se materializa na priorização de sete componentes centrais, sendo eles: conhecimento alfabético, consciência fonológica e fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, compreensão de textos, desenvolvimento do vocabulário e produção escrita. Esses elementos estruturam a proposta pedagógica da coleção, sendo acompanhados de orientações didáticas específicas para sua aplicação em sala de aula.

O manual ainda enfatiza que a aprendizagem deve ser construída a partir da interação do aluno com os textos e com o meio, destacando o papel compartilhado da família, da escola e da sociedade nesse processo. Valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes significa reconhecer suas experiências como ponto de partida para novas aprendizagens, no entanto, embora o discurso aponte para a centralidade do aluno, a rigidez na estrutura das atividades pode limitar a efetiva valorização dessas vivências no cotidiano escolar.

Cada unidade é acompanhada por orientações didáticas detalhadas ao professor, incluindo um planejamento semanal e bimestral, sugestões de atividades, bem como propostas de avaliação diagnóstica e formativa. As seções fixas do livro, como *Sopa de Letrinhas*, *Leitura*, *Pensando a Língua* e *Meus Textos*, são apresentadas com objetivos específicos e indicações de mediação para o professor. Embora esses recursos possam auxiliar no planejamento, tal estrutura tende a induzir a uma prática pedagógica tradicional, baseada na execução sequencial de tarefas.

Em contrapartida, Silva, Éthier e Demers (2021, p. 139) contribuem para a compreensão da proposta de alfabetização emancipadora, destacando-a como uma ferramenta para promover o processo de educação voltada para a cidadania. Nessa abordagem, “[...] o livro didático deve partir do universo da vida do aluno, para que ele possa entender o mundo em que vive, fazer a crítica e se preparar para transformar o mundo (ação-reflexão-ação)”.

Nesse sentido, no que se refere à formação cidadã e à valorização da diversidade, o Manual do Professor citado de Língua Portuguesa menciona a intenção de formar leitores conscientes, críticos e capazes de atuar socialmente. Essa proposta aparece, por exemplo, nas justificativas iniciais da obra, ao enfatizar a importância da leitura como ferramenta de inserção no mundo e de construção da cidadania. (Manual do Professor, LP, 2021, p. 7, 8, 27). No entanto, essas orientações são apresentadas de forma abstrata e pouco articulada às atividades concretas propostas ao longo do livro.

Embora o manual de Língua Portuguesa afirme valorizar a autonomia do professor e da escola, esse discurso se enfraquece diante da estrutura previamente apresentada. O planejamento apresenta um percurso programático dividido em semanas, com conteúdos previamente definidos, reservando apenas a décima semana para a livre organização da escola ou para a atuação interdisciplinar do docente. Essa estrutura evidencia uma distribuição de tempo em que, aproximadamente, 90% das atividades são orientadas externamente, restando ao professor pouco espaço para adaptar as práticas pedagógicas às especificidades de sua turma, ao contexto sociocultural dos estudantes ou às demandas emergentes do processo educativo.

O livro didático é um recurso pedagógico bastante utilizado e, nesse sentido, Brito e Soares analisam o conhecimento que os professores têm sobre esse material, a formação que recebem e como a aplicam em sala de aula. Segundo os autores:

[...] que os diferentes usos desse material didático, tem intensa relação com a formação inicial e continuada de que o professor participa ao longo de sua profissionalização, norteados assim, suas decisões frente às práticas pedagógicas e ao uso de recursos didáticos. Durante a formação, seja ela inicial ou continuada, os professores são submetidos a determinadas situações de aprendizagem que podem favorecer a reflexão, o gosto pela pesquisa, a construção da autonomia e incitação à criatividade e à curiosidade. Por isso, o tipo de formação realizada pelo professor é fator fundamental para que determinadas práticas aconteçam de forma adequada ou não, na sala de aula (Brito; Soares, 2018, p. 204).

Corroborando com os demais interlocutores, Gonçalves e Melatti (2017, p. 46) destacam que os livros didáticos, abordam de maneira superficial ou incompleta temas fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para os autores “[...] é fundamental que os temas abordados, sejam acompanhados de uma contextualização social, como questões ligadas ao meio ambiente, cidadania, inclusão ou respeito a crianças e idosos”. Esse alerta reforça a necessidade de que o docente vá além da proposta editorial, ampliando os horizontes críticos e sociais do trabalho em sala de aula.

A visão de mundo apresentada e sinalizada graficamente no título da coleção não nos parece devidamente explicitada, tampouco problematizada para melhor compreender a sinalização proposta. A dúvida permanece: que “mundo” se pretende apresentar aos estudantes? O que vemos como possível para as nossas crianças? As indagações propostas requerem novos olhares e novas ferramentas, dados os desafios circunstanciais e os recursos dos quais se fazem acompanhar.

Na sequência, buscamos analisar a seção introdutória relativa às discussões do ensino de Geografia para o 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4.2.2 Manual de Geografia do professor

A seção introdutória do manual do professor de Geografia aborda o desenvolvimento do raciocínio geográfico por meio da relação entre sociedade e natureza, com alfabetização cartográfica e leitura crítica de espaços e mapas. A proposta fundamenta-se na ideia de que a Geografia, nos anos iniciais, deve contribuir para a formação do pensamento espacial dos estudantes, bem como para a análise e interpretação das transformações no espaço geográfico ao longo do tempo, entre outras peculiaridades. “ O destaque recai sobre o fato de o material atender a esse raciocínio, desenvolvendo-se à medida que os alunos são estimulados a compreender como os processos sociais e naturais se articulam, moldando diferentes paisagens e modos de vida” (Branco; Piccoli; Campos, 2021, p. 5).

O manual de Geografia propõe desenvolver nos alunos uma compreensão mais ampla e crítica do mundo, incentivando as crianças para que se percebam como sujeitos ativos nas transformações do espaço. Sua organização didática é baseada em uma perspectiva concêntrica, ou seja, inicia o trabalho pedagógico pelo espaço mais próximo do aluno, como a casa, a escola e o bairro e gradualmente avança para

escalas mais amplas, como o município, o país e o mundo, sem mascarar ou falsear a realidade físico-geográfica. Nesse sentido, Deon e Callai ressaltam que:

O lugar onde vive a criança se apresenta como o conteúdo e os pressupostos da geografia auxiliam para fazer o estudo do (deste) lugar. Tradicionalmente tem-se trabalhando na perspectiva dos círculos concêntricos, num processo linear em que o ensino parte do EU – (alunos) e vai sendo ampliado para a família, escola, rua, bairro, cidade, numa sucessão de espaços absolutos que fragmentam os espaços e a vida vivida e, assim, pois não apresentam possibilidades de inter-relação entre si (Deon; Callai, 2020, p. 86).

Dessa forma, ainda que essa organização didática traga um avanço em relação ao ensino descontextualizado, ela pode limitar uma visão mais complexa e interconectada do espaço geográfico. Além disso, o documento analisado resalta a importância de ensinar os procedimentos metodológicos próprios da geografia, que são: observar, identificar, interpretar, descrever, representar, relacionar, elaborar explicações e tirar conclusões como parte da formação investigativa dos alunos. Para que esse processo seja efetivo, é essencial que o educando se perceba como integrante do espaço e desenvolva a capacidade de compreender o mundo ao seu redor.

Outro aspecto relevante é a tentativa de integrar o ensino de Geografia aos processos de alfabetização, ou seja, de articular o desenvolvimento da leitura e escrita com a construção dos conceitos geográficos. Essa proposta materializa-se no incentivo à leitura de diferentes gêneros textuais, como notícias, mapas e legendas e à produção escrita, entendida como estratégia para ampliar o vocabulário e consolidar o entendimento dos conteúdos da área. Há, igualmente, sugestões com práticas pedagógicas como o uso de jornais, consultas ao dicionário, produção de textos coletivos e elaboração de materiais visuais (painéis, cartazes etc.), os quais contribuem para essa abordagem interdisciplinar.

É possível afirmarmos que o uso pedagógico efetivo do material dependerá, sobretudo, da capacidade crítica do professor em reinterpretar as propostas à luz da realidade que circunscreve a vida e a caminhada dos educandos. Do ponto de vista organizacional, o manual apresenta uma estrutura didática padronizada e detalhada, com sugestões de planejamento anual, semestral, mensal, semanal, entre outras formas de organização.

Destaca-se, ainda, o alinhamento das atividades às competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Embora essa organização

possa contribuir para sistematizar o trabalho pedagógico e assegurar a abordagem de conteúdos considerados essenciais, é necessário refletir criticamente sobre os efeitos da padronização das práticas, que pode restringir a autonomia docente e dificultar a adequação às especificidades de cada turma.

Arruda e Moretti (2002, p. 425) enfatizam o papel do livro didático nas aulas do ensino fundamental, afirmando que ele é “responsável por determinar o conteúdo a ser ensinado, os tipos de exercícios, avaliações a serem seguidas, o que certamente vai intervir na construção de uma concepção de cidadania”.

Há, nos materiais analisados, um compromisso com a formação de cidadãos conscientes, críticos e atuantes, reforçando o papel do livro didático como um recurso, entre outros possíveis, que contribui para o processo de ensino-aprendizagem. Tal afirmação aparece nas seções introdutórias como parte do discurso institucional da obra, buscando legitimar sua proposta pedagógica por meio da valorização de práticas contextualizadas e potencialmente transformadoras. No entanto, é necessário examinar em que medida esse compromisso se concretiza nas atividades propostas. Nosso alcance, neste estudo, limita-se às relações discursivas identificadas

Embora ambos os manuais estejam formalmente alinhados à BNCC, é importante reconhecer que carregam as escolhas didáticas de seus autores, ou seja, apresentam um recorte específico de conteúdo, metodologias e abordagens pedagógicas que nem sempre contemplam a pluralidade das práticas possíveis. A valorização da interdisciplinaridade, a predominância de uma estrutura fixa nas unidades e o foco em avaliações frequentes são algumas dessas escolhas, que refletem determinada concepção de ensino, muitas vezes orientada mais pela lógica da organização editorial do que pela realidade das salas de aula.

As considerações estabelecidas nas seções introdutórias dos manuais do professor foram, então, contrastadas com o conteúdo efetivamente trabalhado nos primeiros capítulos dos livros do aluno de Língua Portuguesa e Geografia. Nessa etapa, aprofundamos a análise em torno das imagens, atividades e relações texto-imagem, conforme a matriz de referência elaborada, apresentada ainda no caminho investigativo.

4.3 ANÁLISE DO PRIMEIRO CAPÍTULO DOS LIVROS DE LÍNGUA PORTUGUESA E DE GEOGRAFIA DESTINADOS AO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nestes exercícios, damos destaque a algumas práticas educativas e seus cenários, no que se refere à promoção do protagonismo infantil e à formação cidadã, depreendidas das atividades educativas inerentes às imagens visuais apresentadas formalmente como um convite à leitura desejada pelas crianças da classe de alfabetização.

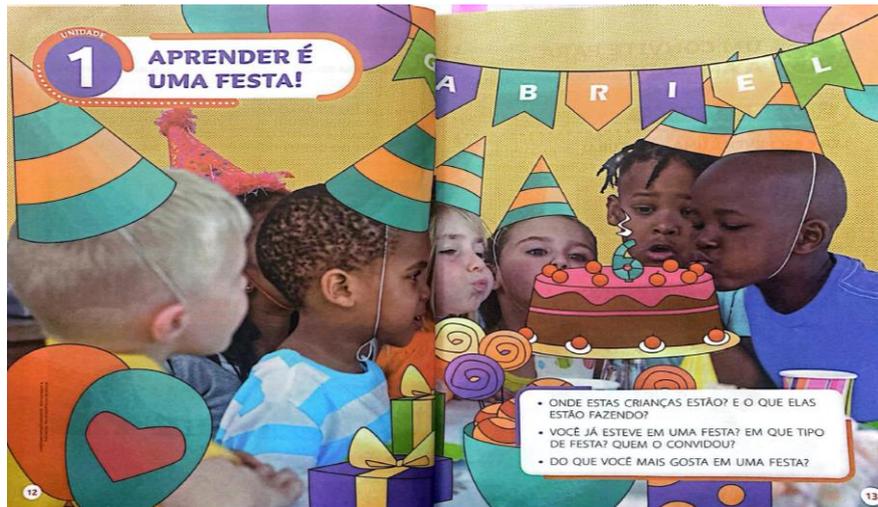
A análise em curso foi conduzida pela matriz de referência (Quadro 2), construída para orientar os objetivos intencionados neste estudo. O primeiro aspecto diz respeito ao protagonismo e à cidadania, expressos nos indicadores que perpassam as imagens e atividades. O segundo refere-se à relação entre texto e imagem, considerando a coerência e complementaridade entre as linguagens verbal e visual. O terceiro aspecto buscou cotejar a realização de escolhas e a tomada de decisões por parte dos alunos, entendidas como convites à construção do protagonismo e da cidadania almejados no processo de alfabetização das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental.

4.3.1 Análise do capítulo inicial do livro de Língua Portuguesa

Ao analisar esse capítulo sob as lentes citadas, fez-se necessário refletir sobre as limitações e potencialidades buscadas neste exercício de pesquisa, no que tange aos elementos formativos relacionados às perspectivas sinalizadas: a autonomia e o protagonismo discente no processo de alfabetização.

Se aprender é uma festa, ser partícipe dela também é uma festa. Há que se considerar que a chegada na escola e o que desejamos nela, é um convite permanente desde que estejamos dispostos a ensinar e a aprender. E tratando-se das crianças, é raro isso não acontecer. A festa à qual as crianças foram convidadas configura-se como a festa da diversidade, da diferença e da importância do reconhecimento do outro e de si mesmas.

Figura 2 – Unidade inicial *Aprender é uma festa*



Fonte: Alice Silvestre (2021), no livro *Alfabetização de Língua Portuguesa*

O que temos disponível na leitura dessa imagem são pessoas reconhecidas como sujeitos que caracterizam a diversidade de cores, de etnias étnico-raciais, entre outras possibilidades, visíveis e/ou invisíveis. Na sequência, temos um convite para uma “sopa de letrinhas”, compreendida aqui como uma possibilidade de encontro. Considerando que, quando falamos em culinária, o termo “sopa” remete à combinação de muitos legumes, verduras, temperos e outros condimentos que, juntos, dão sabor a esse saber.

Na sequência a figura 3, ancorada na leitura da diversidade sinalizada, apresenta a sopa de letrinhas, como uma aventura, que requer participação, envolvimento e alegria nesta travessia.

Figura 3 – Convite para *Sopa de Letrinhas*



Fonte: Alice Silvestre (2021), no livro *Alfabetização de Língua Portuguesa*

Além da caracterização da festa como convite para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, identificamos também a proposta da “sopa de letrinhas” como introdução lúdica à organização das 26 letras do nosso alfabeto.

O universo da linguagem alfabética nos permite reconhecer que todas as palavras a serem apreendidas na nossa língua podem ser escritas por meio dessa sequência de letras, de forma específica, respeitando a escrita de cada uma delas em seu texto e contexto.

Apresentado o alfabeto, o livro propõe uma forma de introdução à escrita dessa sequência, iniciando por meio da linguagem musical, com uma canção conhecida pelas crianças: *O alecrim dourado*. A leitura da letra, o canto, a imagem da planta, o diálogo sobre o tema, a circulação das palavras e a vinculação ao cotidiano representam possibilidades reais para que os alunos leiam e aprendam a escrever.

A figura 4- articulada as proposições de envolvimento e desenvolvimento da aprendizagem das crianças, serve-se da linguagem musical, para dar destaque a diferentes jeitos para sensibilizar as crianças, a festas, as letras, a musicalidade e a musicalização, a linguagem corporal a sonoridade, articula os signos aos seus significados.

Figura 4 – Capítulo inicial: atividade musical

10. VOCÊ GOSTA DE CANTAR? VAMOS CANTAR UMA CANÇÃO?
LEIA O TRECHO DA LETRA DA CANÇÃO A SEGUIR.

ALECRIM DOURADO
ALECRIM, ALECRIM DOURADO
QUE NASCEU NO CAMPO
SEM SER SEMEADO.
DA TRADIÇÃO POPULAR.



PLANTAÇÃO DE ALECRIM.

A) VOCÊ CONHECE ESSA CANÇÃO? CANTE-A COM OS COLEGAS.
B) CIRCULE AS VOGAIS QUE ESTÃO NA LETRA DA CANÇÃO.

11. LEIA EM VOZ ALTA AS PALAVRAS A SEGUIR:

ALECRIM CAMPO

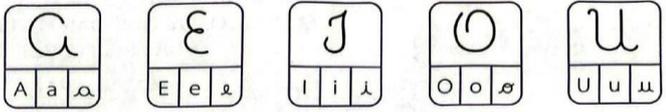
- QUE DIFERENÇA VOCÊ PERCEBEU NO SOM DA LETRA **A** EM CADA UMA DAS PALAVRAS? CONVERSE COM OS COLEGAS.

Fonte: Alice Silvestre (2021), no livro *Alfabetização de Língua Portuguesa*

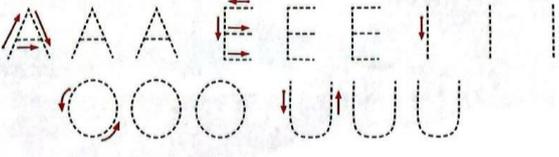
A partir das representações gráficas utilizadas para visualizar o aprender, o registro (a escrita) das falas, das linguagens e de seus diferentes desenhos, temos os diferentes tipos de letras conhecidas como: bastão, cursiva e script.

Figura 5 – Os diferentes tipos de letras

12. PODEMOS ESCREVER AS LETRAS DE JEITOS DIFERENTES. OBSERVE A SEGUIR ALGUMAS FORMAS DE REPRESENTAR AS VOGAIS. DEPOIS, CIRCULE A FORMA DE CADA VOGAL QUE VOCÊ MAIS VÊ NOS JORNAIS E NAS REVISTAS.



13. COPIE AS VOGAIS EM LETRA BASTÃO.



17

Fonte: Alice Silvestre (2021), no livro *Alfabetização de Língua Portuguesa*

Apesar da atividade figurar como um momento de registro, é salutar apresentar todas as letras do alfabeto, destacando seu papel na formação das palavras e dando ênfase às vogais, quando lhe for pertinente, assim como às demais letras.

Outro aspecto relevante está na retomada da atividade do gênero textual “bilhete”. É recomendável ocupar-se dessa discussão inúmeras vezes, em decorrência das exigências inerentes à sua sistematização. Identificamos e fazemos uso desse gênero muito antes de efetivarmos o registro escrito.

Figura 6 – Seção leitura: atividades

ATIVIDADES

1. CONVERSE COM OS COLEGAS E RESPONDA: QUE INFORMAÇÕES NÃO PODEM FALTAR EM UM CONVITE DE ANIVERSÁRIO? POR QUÊ? O PROFESSOR VAI ANOTAR AS RESPOSTAS EM UM CARTAZ.
2. CIRCULE NO CONVITE:
 - O NOME DO ANIVERSARIANTE COM A COR 
 - O NOME DA CONVIDADA COM A COR 
3. PINTE OS NÚMEROS NO CONVITE COM A COR 
4. QUANDO SERÁ A FESTA? CIRCULE A DATA COM A COR 
5. QUANTOS ANOS O ANIVERSARIANTE VAI FAZER? DESENHE NO BOLO A SEGUIR UMA VELA PARA CADA ANO.



6. ALÉM DAS FESTAS DE ANIVERSÁRIO, EM QUE OUTRAS SITUAÇÕES AS PESSOAS ENVIAM CONVITES?

19

Fonte: Alice Silvestre (2021), no livro *Alfabetização de Língua Portuguesa*

No exercício de reflexão sobre a escrita, seu significado e o registro propriamente dito, torna-se necessária a existência e os entendimentos acerca da escrita. Esse processo permite a criar, compreender e fortalecer as funções sociais da escrita. No exemplo em destaque, retomamos o bilhete, um gênero textual que envolve e absorve o nome das crianças, o dia do seu aniversário, mês e ano, entre outros elementos. Quanto mais real for a atividade e maior o envolvimento das crianças, mais sentido ela fará para a aprendizagem.

Além disso, vale destacar que, dentre os convites apresentados como gênero textual, a sopa de letrinhas, a atividade musical, os tipos de letras e a discussão informativa acerca do convite, entre outras particularidades do processo de alfabetização em Língua Portuguesa, apesar de algumas proposições manterem sua lógica tradicional, permeada por diferentes incursões, podemos evidenciar perspectivas de cidadania. Essas perspectivas estão presentes no processo de reconhecimento de si, dos seus dados pessoais e familiares, dos seus gostos, comemorações e jeitos de aprender, bem como do uso das múltiplas linguagens dispostas no capítulo analisado.

Quanto ao protagonismo, apesar de figurar entre as ações pensadas e planejadas no decorrer da obra, ele se limita às orientações implementadas pelo professor, sem muitas faces de criatividade e inovação, considerando o contexto social e socioeducativo vigente.

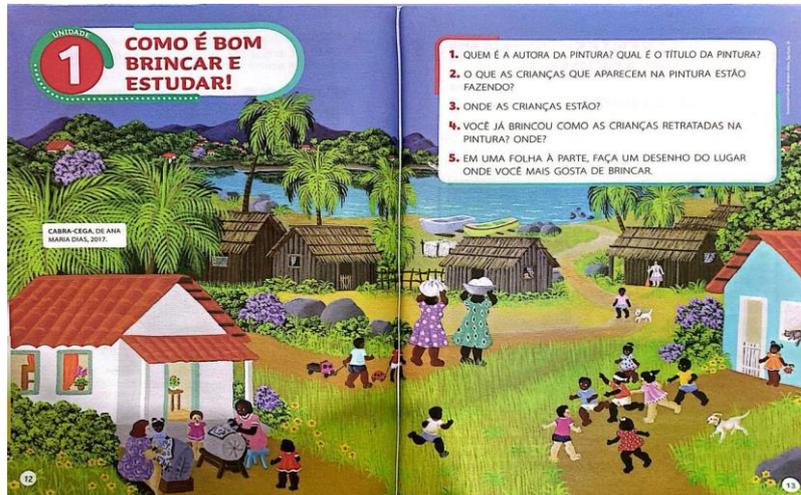
4.3.2 Análise do capítulo inicial do livro de Geografia

Dentre a diversidade de possibilidades que as áreas, disciplinas, e/ou atividades buscam alcançar os nossos estudantes, a leitura de imagens, apresenta-se como um exercício cultural que ativa a sensibilidade e a escuta atenta às crianças, independente da faixa etária na qual se encontram.

O capítulo I, do livro de Geografia, tem sua mobilização inicial por meio da imagem da obra de arte *Cabra-cega*, da artista Ana Maria Dias, a qual retrata uma cena de infância em um ambiente rural. A pintura apresenta, predominantemente, pessoas negras, distribuídas em diferentes atividades, com destaque para a presença feminina, isto é, mulheres e crianças. Algumas mulheres carregam trouxas de roupas na cabeça e outras rodeadas por crianças, tecem, o que sugere compreensão de um processo de troca de saberes.

A obra de arte, configura-se numa leitura fundamental para a linguagem à qual se propõe: Como é bom brincar de estudar.

Figura 7 – Obra *Cabra-cega*



Fonte: Branco, Picolli e Campos (2021), no livro de Geografia

Merecem destaque, na imagem em estudo, as moradias, as paisagens, as pessoas, o ambiente e a cultura do povo representado na obra de arte. A cena, à primeira vista, transmite uma sensação de alegria e convivência comunitária, que tipifica a relação homem-ambiente de forma harmônica, especialmente pela interação e pela presença das crianças junto aos adultos em um mesmo espaço. Esse espaço ressalta água, o rio, os barcos e as redes de pesca, que fazem referência à subsistência e à atividade pesqueira, que representa lazer e sustento, reforçando a ideia de uma economia local baseada no trabalho manual.

O Capítulo 1, intitulado *Diferentes brincadeiras* apresenta atividades tradicionais das cinco regiões do Brasil. Embora seja representativo, a imagem expressa, sem muita eloquência, algumas realidades e características dos brinquedos, das brincadeiras e das formas de brincar da criança brasileira.

O capítulo que aborda as brincadeiras do Brasil, problematiza práticas culturais de infância, atentas a realidades na maioria das vezes cerceadas pela escola, enquanto espaços de socialização e de ressignificação dos fazeres infantis das nossas crianças. Este capítulo apresenta-se como um convite para conhecer as crianças e as suas brincadeiras.

Figura 8 – Capítulo inicial: *Brincadeiras do Brasil*

CAPÍTULO 1 DIFERENTES BRINCADEIRAS

BRINCADEIRAS DO BRASIL

AS CRIANÇAS DO MUNDO TODO SE DIVERTEM COM VÁRIAS BRINCADEIRAS. VAMOS CONHECER ALGUMAS? OUÇA ATENTAMENTE A LETURA QUE O PROFESSOR VAI FAZER DOS TEXTOS A SEGUIR. ELES DESCRIVEM DIFERENTES BRINCADEIRAS AO REDOR DO BRASIL.

NOME DA BRINCADEIRA: CURUPIRA
ONDE É COMUM: REGIÃO NORTE DO BRASIL

COMO SE BRINCA: AS CRIANÇAS FAZEM UMA RODA, E UMA DELAS FICA NO CENTRO COM OS OLHOS VENDADOS. ELA É O CURUPIRA, QUE FAZ PEDIDOS DE OBJETOS AS OUTRAS CRIANÇAS. SE NINGUÉM TIVER O QUE FOI PEDIDO PELO CURUPIRA, ELE TIRA A VENDA E CORRE ATRÁS DOS COLEGAS. QUEM FOR PEGO VIRA CURUPIRA NA PRÓXIMA RODADA.

REGIÃO NORTE DO BRASIL: COMPREENDE OS SEGUINTE ESTADOS: ACRE, AMAPÁ, AMAZONAS, PARÁ, RORAIMA, RONDÔNIA E TOCANTINS.

REGIÃO SUDESTE DO BRASIL: COMPREENDE OS SEGUINTE ESTADOS: ESPÍRITO SANTO, RIO DE JANEIRO, SÃO PAULO E MINAS GERAIS.

NOME DA BRINCADEIRA: LARANJAS MADURAS
ONDE É COMUM: REGIÃO SUDESTE DO BRASIL

COMO SE BRINCA: AS CRIANÇAS FAZEM UMA RODA E CANTAM A SEGUINTE CANÇÃO: "VERDES, TÃO LINDAS, LARANJAS MADURAS, DE QUE COR SÃO ELAS? ELAS SÃO VERDE-AMARELAS. VIRA (DIZER O NOME DE UMA CRIANÇA DA RODA) DE COSTAS PARA ELA". AS CRIANÇAS CONTINUAM CANTANDO ATÉ TODOS TEREM VIRADO DE COSTAS PARA O CENTRO DA RODA. POR FIM, MUDA-SE A ÚLTIMA PARTE DA CANÇÃO PARA: "DESVIRA TODO MUNDO DE FRENTE PARA ELA", E TODOS VIRAM JUNTOS PARA O CENTRO DA RODA.

1. VOCÊ CONHECIA ESSA BRINCADEIRA? POR QUE SERÁ QUE ELA SE CHAMA CURUPIRA? CONVERSE COM O PROFESSOR E OS COLEGAS.

2. TROQUE IDEIAS COM O PROFESSOR E OS COLEGAS. POR QUE VOCE ACHA QUE ESSA BRINCADEIRA SE CHAMA LARANJAS MADURAS? VOCÊ DARIA OUTRO NOME PARA ESSA BRINCADEIRA? QUAL?

Fonte: Branco, Picolli e Campos (2021), no livro de Geografia

Figura 9 – Capítulo inicial: *Brincadeiras do Brasil*

NOME DA BRINCADEIRA: CORRE CUTIA
ONDE É COMUM: REGIÃO CENTRO-OESTE DO BRASIL

COMO SE BRINCA: AS CRIANÇAS SENTAM-SE NO CHÃO, FORMANDO UMA RODA. UMA DELAS PEGA UM LENÇO E CORRE POR FORA DA RODA, ENQUANTO AS OUTRAS CANTAM: "CORRE, CUTIA, DE NOITE, DE DIA, COMENDO FARINHA, NA CASA DA TIA. CORRE CIPÓ, NA CASA DA VÓ. LENCINHO NA MÃO, CAIU NO CHÃO. MOÇA BONITA DO MEU CORAÇÃO". A CRIANÇA QUE ESTÁ CORRENDO PERGUNTA: "POSSO JOGAR?". TODAS RESPONDEM: "PODE!". ELA DIZ: "NINGUÉM VAI OLHAR?". E TODAS RESPONDEM: "NÃO!". NESSE MOMENTO, A CRIANÇA JOGA O LENÇO ATRÁS DE UMA DAS CRIANÇAS DA RODA. A CRIANÇA QUE ESTÁ COM O LENÇO ATRÁS DELA SE LEVANTA, PEGA O LENÇO E TENTA PEGAR A OUTRA, QUE CORRE PARA SE SENTAR NO LUGAR DA CRIANÇA QUE SE LEVANTOU.

REGIÃO CENTRO-OESTE DO BRASIL: COMPREENDE OS SEGUINTE ESTADOS: GOIÁS, MATO GROSSO E MATO GROSSO DO SUL, ALÉM DO DISTRITO FEDERAL.

REGIÃO NORDESTE DO BRASIL: COMPREENDE OS SEGUINTE ESTADOS: ALAGOAS, BAHIA, CEARÁ, MARANHÃO, PERNAMBUCO, PIAUÍ, RIO GRANDE DO NORTE E SERGIPE.

NOME DA BRINCADEIRA: SETE PECADOS
ONDE É COMUM: REGIÃO NORDESTE DO BRASIL

COMO SE BRINCA: UMA CRIANÇA SEGURA A BOLA E FICA NO CENTRO DE UMA RODA FORMADA PELOS OUTROS JOGADORES. A CRIANÇA JOGA A BOLA PARA CIMA, DIZENDO O NOME DE UM COLEGA. A CRIANÇA QUE TEVE O NOME MENCIONADO CORRE PARA PEGAR A BOLA, ENQUANTO TODAS AS OUTRAS SE DISTANCIAM AO MÁXIMO DELA. ASSIM QUE PEGA A BOLA, A CRIANÇA DIZ "PARA!". E TODAS PARAM. COM A BOLA NA MÃO, A CRIANÇA DÁ SETE PASSOS PARA SE APROXIMAR DE UM DOS COLEGAS. ENTÃO, JOGA A BOLA NELE. SE A CRIANÇA PEGAR A BOLA, QUEM JOGOU PERDE. SE A CRIANÇA NÃO PEGAR A BOLA, QUEM JOGOU GANHA.

3. VOCÊ CONHECE OUTROS VERSOS PARA A BRINCADEIRA CORRE CUTIA? SE CONHECE, CONTE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.

4. SE VOCÊ ESTIVESSE BRINCANDO DE SETE PECADOS E PEGASSE A BOLA, O QUE VOCÊ FARIA: MIRARIA NA PESSOA QUE ESTIVESSE MAIS PERTO E DARIA PASSOS BEM CURTOS ATÉ CHEGAR A ELA? OU MIRARIA NA PESSOA QUE ESTIVESSE MAIS LONGE, DANDO PASSOS BEM LARGOS ATÉ CHEGAR MAIS PERTO DELA? EXPLIQUE SUA ESCOLHA AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.

Fonte: Branco, Picolli e Campos (2021), no livro de Geografia

O destaque atribuído às brincadeiras e suas expressividades regionais carrega consigo as relações entre presente, passado e futuro, contextualizando os conceitos de tempo, espaço, contexto e lugar nas regiões brasileiras, traduzidos pelas múltiplas relações ali presentes.

Ao observarmos o movimento das brincadeiras, visualizamos movimentos de deslocamentos temporais e relações entre as crianças e os adultos com quem convivem, a linguagem corporal, sua conexão com o ar, com o vento, com a respiração, com o cuidado consigo e com o outro, com a natureza e o seu entorno, de modo que a mescla entre presente, passado e futuro se apresenta como figura inseparável.

A relação entre as brincadeiras, trazem conceitos de tempo e de espaço, mediadas, mediadas por relações de passado, presente e de igualmente futuro, prospectando necessidades de novos brincareis, para as crianças contemporâneas.

Figura 10 – Seção *Brincadeiras do passado e do presente*

BRINCADEIRAS DO PASSADO E DO PRESENTE

SERÁ QUE AS BRINCADEIRAS DE HOJE SÃO IGUAIS ÀS DE ANTIGAMENTE? ACOMPANHE A LEITURA QUE O PROFESSOR VAI FAZER DO RELATO DE LUIZ.

[...] QUANDO CRIANÇA, BRINCÁVAMOS MUITO NA RUA E A PREOCUPAÇÃO ERA MENOR. EXCETO QUANDO NOS MACHUCÁVAMOS. BONS TEMPOS! ALÉM DE JOGAR BOLA, ESCONDE-ESCONDE, ENTRE OUTRAS BRINCADEIRAS SAUDÁVEIS, TÍNHAMOS CRIATIVIDADE. UMA DESSAS BRINCADEIRAS CRIATIVAS ERA A DE DESENHAR, NA RUA, CARROS DE CORRIDA COM GIZ, IMITAR O RONCO DO MOTOR, IMAGINAR QUE ESTAVA NUMA CORRIDA [...].



LUIZ CARLOS MESQUITA RODRIGUES. BRINCADEIRAS DE QUANDO EU ERA CRIANÇA. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://KB.SHORT.GY/RMBA0L](https://kb.short.gy/rmba0L). ACESSO EM: 14 AGO, 2021.

Fonte: Branco, Picolli e Campos (2021), no livro de Geografia

Na seção intitulada *Os trabalhos de rua* são apresentados dois textos, acompanhados de imagens reais (figura 18), que mantêm coerência com os conteúdos abordados: os trabalhos realizados na rua, os atores que nela atuam, dentre outros. O trabalho na rua e com a rua permite a identificação do vivido outrora e do vivido atualmente nesse espaço. De que rua falamos? O que fazemos nela? Do que temos medo? O que tornou a rua perigosa?

Figura 11 – Seção *Os trabalhos realizados nas ruas*

OS TRABALHOS REALIZADOS NAS RUAS

ALÉM DO TRABALHO DE VENDEDOR, QUE VOCÊ OBSERVOU EM UMA DAS FOTOGRAFIAS DA PÁGINA ANTERIOR, MUITOS OUTROS TRABALHOS SÃO REALIZADOS EM RUAS, PRAÇAS E PARQUES.

ALGUNS DESSOS TRABALHOS TÊM COMO OBJETIVO DIVERTIR AS PESSOAS. CONHEÇA DOIS EXEMPLOS, ACOMPANHANDO A LEITURA QUE O PROFESSOR VAI FAZER DAS NOTÍCIAS A SEGUIR.

PALHAÇO POR PROFISSÃO

[...] ALÉM DE ANIMAÇÃO DE FESTAS E EVENTOS, O PALHAÇO BIXIGA BATE PONTO TODOS OS DIAS NA RUA 14 DE JULHO (EM CAMPO GRANDE, MATO GROSSO DO SUL) ONDE BRINCA COM AS CRIANÇAS QUE PASSAM POR LÁ E VENDE ESCULTURAS EM BALÕES. "A FUNÇÃO DO PALHAÇO É LEVAR ALEGRIA. [...]"

ANAN ZAMBUTTA, PALHAÇO POR PROFISSÃO DEFENDE ABERE RIR E DIZ QUE AMERECEREM NÃO TEM GRACA. CAMPO GRANDE NEWS. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://KB.SHORT.GY/0G0G0R](https://kb.short.gy/0g0g0R). ACESSO EM: 11 AGO, 2021.



PALHAÇO BIXIGA TRABALHANDO NA RUA NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE, ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, EM 2015.

ATORES NA RUA

[...] O FESTIVAL INTERNACIONAL DE TEATRO DE RUA DE PORTO ALEGRE FOI CRIADO EM 2009 [...] E, DESDE SUA PRIMEIRA EDIÇÃO, ALCANÇOU GRANDE SUCESSO DE PÚBLICO E DE CRÍTICA. O EVENTO REÚNE APROXIMADAMENTE 90 MIL PESSOAS, OFERECENDO AO PÚBLICO DIVERSIDADE DE LINGUAGENS TEATRAIS DE RUA.

[...]

PIVAL EGÍDIO. FESTIVAL DE TEATRO DE RUA É INCLuíDO NO CALENDÁRIO OFICIAL DE PORTO ALEGRE. CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://KB.SHORT.GY/0V0V0H](https://kb.short.gy/0v0v0H). ACESSO EM: 17 JUL, 2021.



ENCENAÇÃO DURANTE O FESTIVAL INTERNACIONAL DE TEATRO DE RUA NO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE, ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, EM 2016.

1. QUAIS TRABALHOS FORAM APRESENTADOS NOS DOIS EXEMPLOS? CONTE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.
2. VOCÊ JÁ VIU PROFISSIONAIS COMO ESSES NAS RUAS DO LUGAR ONDE VIVE? ASSINALE COM X.

<input type="checkbox"/> SIM	<input type="checkbox"/> NÃO
------------------------------	------------------------------
3. QUE OUTROS PROFISSIONAIS TRABALHAM NAS RUAS DO LUGAR ONDE VIVE? CONTE AO PROFESSOR E AOS COLEGAS.
4. VOCÊ ACHA IMPORTANTE O TRABALHO DESSAS PESSOAS? POR QUÊ? COMENTE COM O PROFESSOR E OS COLEGAS.

Fonte: Branco, Picolli e Campos (2021), no livro de Geografia

Apesar da proposição e visualização de conhecimentos específicos relativos às brincadeiras, destacam-se perspectivas interdisciplinares que articulam o conhecimento da geografia humana e da geografia física como representações interligadas do humano e do físico, que se influenciam mutuamente: o humano modifica o físico, e o físico modifica o humano. Entre as várias atividades propostas para o conhecimento das crianças, foi possível realizar apenas uma incursão. Observamos uma participação ativa dos alunos, que promoveu a expressão de ideias, a tomada de decisões e a valorização dos saberes locais, favorecendo o protagonismo discente, entendido aqui como a criança atuando na proposição e desenvolvimento da atividade. Isso porque, em sua maioria, as atividades propostas decorrem do professor. Dar liberdade e autonomia às crianças significa construí-las enquanto sujeitos de um processo que se faz e se refaz constantemente.

Figura 12 – Atividade 2: brincadeira típica

2. PENSE EM UMA BRINCADEIRA TÍPICA DO LUGAR ONDE VOCÊ MORA. DEPOIS, CONTE O NOME DELA AO PROFESSOR E AOS COLEGAS E EXPLIQUE COMO SE BRINCA.

31

Fonte: Branco, Picolli e Campos (2021), no livro de Geografia

A análise do capítulo de geografia nos permite visualizar o investimento feito na valorização da diversidade cultural brasileira, regionalmente reiterada pelas brincadeiras típicas de cada região. Tendo em vista os propósitos deste estudo: estudar para conhecer o livro didático e suas prerrogativas formadoras, intencionalmente traçadas de forma objetiva e subjetiva, o que se pode assinalar é que todo e qualquer instrumento de ensino e de aprendizagem, dependendo de quem com ele opera, apresenta diferenças que podem ser visivelmente reconhecidas e outras, subjetivamente apresentadas.

Desejar conhecer além do visível em livros didáticos utilizados em salas de aula nos anos iniciais do ensino fundamental significou fazermos algumas escolhas. Dentre essas escolhas, decidimos acessar a capa do livro, identificando sua representação imagética, seus autores, editores, dentre outras peculiaridades. Na sequência, adentramos às notas introdutórias, buscando compreender as projeções sinalizadas. Feito esse processo nas condições possíveis, dadas as questões de exigência de

tempo para compreensão e qualificação, procuramos entender a organização das atividades pedagógicas e a sua vinculação, trabalhando apenas em duas linguagens: Língua portuguesa e Geografia.

No entanto, novos desafios se fazem necessários neste movimento formativo, nesta aprendizagem analítica, proveniente de instrumentos de pesquisa, cujas perspectivas e olhares vão sendo gradativamente construídos, ante os desafios que nos são apresentados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao buscarmos compreender o livro didático nas classes de alfabetização, tínhamos a intenção de analisar um número maior de coleções. No entanto, ao nos depararmos com a grandeza e a multiplicidade de possibilidades que esses materiais oferecem, optamos por nos debruçar sobre uma única coleção, aquela à qual tivemos acesso, por meio de doação realizada pela gestora de uma escola da rede pública estadual, em uso nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul: a coleção *Da Escola para o Mundo*.

O processo em análise vincula-se aos inúmeros desafios que perpassam a formação de professores, mediados por movimentos teórico-práticos, seus formadores, pesquisadores, recursos e materiais, os quais, cada um a seu modo, referenciam as incursões que nos alcançam na condição de profissionais da educação. Sem maximizar ou minimizar qualquer condição ou recurso, escolhemos o livro didático como instrumento de trabalho, presente na maioria das escolas brasileiras em decorrência do PNL D.

Ao escolhermos este recurso, buscamos em Freire (1989) o entendimento de que a superação da educação bancária é uma necessidade formativa, mediada pela incompletude e pelas múltiplas lutas que nos movem em prol do conhecimento, por ele denominado instrumento de luta. Conhecer e compreender a história do PNL D e do livro didático significa, em sua essência, incluir as concepções de autonomia e sua presença na diversidade cultural.

Dominguini (2010) destaca que, desde a aliança da sociedade capitalista e a classe trabalhadora, o acesso ao conhecimento tem sido desigual: há saberes básicos destinados a alguns, enquanto outros são privados desse direito, privilegiando-se a elite em detrimento da classe trabalhadora. Nessa direção, passamos a discutir as funções básicas do livro didático, apresentadas por Choppin (2004), que incluem: as funções referenciais mediadas pelo currículo e os movimentos teóricos; as funções instrumentais, atentas à apropriação das habilidades linguísticas, literárias, entre outras; as funções ideológicas e culturais, consideradas vetores essenciais para a formação em língua; e a função documental, como iniciativa para favorecer a autonomia.

Considerando que o nosso compromisso, neste percurso, foi analisar as perspectivas de autonomia e cidadania presentes nesses materiais relativos à

alfabetização, expressas por meio de imagens, incursões textuais e atividades, em atenção à construção da cidadania junto aos educandos desse nível/série de ensino, faz-se necessário destacar uma temática recorrente: a diversidade, representada nas imagens das capas, na configurações de leituras e nas atividades, seja pela variedade de cores, de formas, entre outros elementos.

Os resultados obtidos a partir da análise dos livros didáticos evidenciaram que, embora os manuais e livros apresentem elementos que remetem à inclusão, multiculturalismo e à aprendizagem ativa, esses aspectos muitas vezes se restringem ao plano simbólico e estético. A análise revelou que a organização das atividades, a predominância de imagens ilustrativas e as propostas com pouca abertura para escolhas reais por parte dos estudantes limitam a autonomia discente.

Além disso, a ausência de práticas que promovam efetivamente a diversidade étnico-racial e cultural levanta questionamentos sobre o real compromisso antirracista. No caso da Geografia, observa-se um esforço para aproximar o conteúdo da realidade dos alunos, mas que esse movimento ainda carece de maior aprofundamento crítico e de uma participação mais ativa dos estudantes. Em Língua Portuguesa, a abordagem voltada à alfabetização, conforme orientações da PNA, apresenta pouca margem para a criatividade e para a autoria infantil.

Diante disso, reafirma-se a importância da mediação crítica do professor frente ao uso do livro didático, sendo este capaz de reinterpretar e ressignificar o material à luz das realidades escolares e das necessidades formativas de seus estudantes, a fim de promover uma formação mais cidadã e transformadora.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Rúbia Barcelos; PEROVANO, Ana Paula. Livro didático como recurso pedagógico: conceito, função, escolha e uso. **Revista RBBA Revista Binacional Brasil Argentina**, Vit. da Conquista / Santa Fe, v. 12. n. 2. p. 16-32, dez. 2023.

ARRUDA, Joseane Pinto de; MORETTI, Mércles Thadeu. CIDADANIA E MATEMÁTICA: um olhar sobre os livros didáticos para as séries iniciais do Ensino Fundamental. **Contrapontos**, Itajaí, v. 2, n. 6, p. 423-437, set./dez. 2002.

BADANELLI, A. et al. Studying History On Line. Section: School Text books, 2009

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. (Org.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 25-68.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro Didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1993.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 69-90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *et al.* **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Momentos do livro didático brasileiro**. São Paulo: Abrelivros, 2020.

BRANCO, Anselmo Lázaro; PICCOLI, Ana Paula; CAMPOS, Eduardo. **Da escola para o mundo: Geografia – 1º ano: Ensino Fundamental: manual do professor**. São Paulo: Scipione, 2021.

BRANCO, Anselmo Lázaro; PICCOLI, Ana Paula; CAMPOS, Eduardo. Como é bom brincar e estudar. In: **Da escola para o mundo: 1º ano do Ensino Fundamental**. São Paulo: Scipione, 2021. p. 12-33.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938**. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 5 jan. 1939, p. 277.

BRASIL. **Decreto-lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945**. Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 1945, p. 19208.

BRASIL. **Decreto nº 59.355, de 4 de outubro de 1966.** Institui no Ministério da Educação e Cultura a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e revoga o Decreto nº 58.653-66. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1966, p. 11468.

BRASIL. **Decreto-lei nº 91.542, de 19 de agosto de 1985.** Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 20 ago. 1985, p. 12.178.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escolha do livro didático.** Portal MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13658. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985.** Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. [S. l.], 20 ago. 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRITO, Antonia Edna; SOARES, Francisco Marcos Pereira. Implicações da formação de professores na análise e uso do livro didático de alfabetização. **Debates em Educação**, [S.l.], v. 10, n. 21, maio./ago. 2018.

CARVALHO, Carla; HENRIQUE, Fabiana; NEITZEL, Adair de Aguiar. O livro didático de alfabetização e a formação de leitores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.3, p. 169-194, jul./set. 2015.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e pesquisa**, [S.l.], v. 30, p. 549-566, 2004.

DOMINGUINI, Lucas. Fatores que evidenciam a necessidade de debates sobre o livro didático. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO – CINFE, 5., 2010, Caxias do Sul. **Anais [...]** Caxias do Sul: CINFE, 2010.

DEON, Alana Rigo; CALLAI, Helena Copetti. O ensino de geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação em Análise**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 79-101, 2020.

FERREIRA, Rita de Cássia Cunha. **A comissão nacional do livro didático durante o Estado Novo (1937-1945).** Tese de doutorado. Assis-SP: Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Neli Klix; RODRIGUES, Melissa Haag. O livro didático ao longo do tempo: A forma do conteúdo. **DaPesquisa**, Florianópolis, v. 3, n. 5, p.300-307, 2008.

GATTI JUNIOR, Décio. **Livro Didático e Ensino de História: dos anos sessenta aos nossos dias**. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

GONÇALVES, Amanda Regina; MELATTI, Cláudia. **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem/ Instrumentos para análise e escolha do Livro Didático de Geografia pelo professor: aspectos da formação cidadã**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papyrus, 2012.

HALLEWELL, Laurence. **O Livro no Brasil: sua história**. Tradução de Maria da Penha Villalobos, Lólio Lourenço de Oliveira e Geraldo Gerson de Souza. 3ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012. 1016 p.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. **O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD**. *Revista Brasileira de História*, v. 24, n. 48, p. 123-144, dez. 2004.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 2011.

PINOTTI, Melina Lima. **O LIVRO DIDÁTICO COMO PRODUTO COMERCIAL**. FINAN e SED/MS, Nova Andradina-MS, p. 1-13, 2011.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antonio Augusto Gomes. **Livro didático de língua portuguesa: letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SANTOS, Fabiane Lima. **Reportagem audiovisual em foco: letramento além do livro didático**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Fabricio Valentim da; ÉTHIER, Marc-André; DEMERS, Stéphanie. **Uma análise de conteúdo de livro didático para alfabetização emancipadora de adultos no contexto educacional pós-colonial. O caso da Amazônia brasileira na década de 1980**. *Comunicação e educação*. Ano XXVI, n. 2, jul./dez. 2021.

SILVA, Suely Braga da. **O Instituto Nacional do Livro e a institucionalização de organismos culturais no Estado Novo (1937-1945): planos, ideais e realizações**. Dissertação - Universidade Federal do Rio de Janeiro Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 1992.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SILVA, Marco Antônio. A Fetichização do Livro Didático no Brasil. **Educação e Realidade**, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012.

SILVESTRE, Alice. **Da escola para o mundo: Língua Portuguesa – 1º ano do Ensino Fundamental: manual do professor**. São Paulo: Scipione, 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VERCEZE, Rosa Maria Aparecida Nechi; SILVINO, Eliziane França Moreira. O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-mirim. **Práxis Educacional**, Bahia, v. 4, n. 4, p. 83-102, out. 2008.