

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANA PAULA CORRÊA LIMA

**O USO DE MATERIAIS APOSTILADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLEXÕES SOBRE AS REPERCUSSÕES PARA O CURRÍCULO**

**JUIZ DE FORA
2023**

ANA PAULA CORRÊA LIMA

O USO DE MATERIAIS APOSTILADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REFLEXÕES SOBRE AS REPERCUSSÕES PARA O CURRÍCULO

Trabalho de Conclusão de curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade Federal
de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção
do título de Licenciada em Pedagogia

Orientadora: Hilda Aparecida Linhares da Silva

JUIZ DE FORA

2023

Dedico este trabalho de Conclusão de Curso aos meus pais, meu filho, minha filha, a todos professores e professoras que passaram pela minha vida escolar e acadêmica e todas as crianças que me proporcionaram muitas aprendizagens durante os estágios.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus e a Nossa Senhora Aparecida que através da fé me deram forças e sabedoria para vencer essa etapa da minha vida.

A minha mãe Kátia Cristina Corrêa por sempre me apoiar, incentivar, acreditar em mim e cuidar tão bem dos meus filhos para que eu pudesse continuar estudando. Ao meu pai Paulo Henrique Gomes Lima, que não mediu esforços para me ajudar a me manter na faculdade.

A minha avó Sonia Maria Gomes Lima, que desde a minha infância me ensinou a importância de estudar e me inspirou a seguir a mesma profissão que ela exerceu.

Ao meu filho Kauê Corrêa de Moura, que era um bebê de apenas 4 meses quando comecei minha jornada acadêmica na UFJF. À minha filha Ana Laura Corrêa Silva que chegou em minha vida em um momento de pandemia e me trouxe muitos ensinamentos. Obrigada meus filhos, por me impulsionarem a ser uma pessoa melhor e a concluir a graduação por nós.

Agradeço também ao meu irmão Pablo Corrêa Lima pelo companheirismo desde a infância. Ao meu namorado Saulo Matheus Silva por acreditar em mim e sempre me incentivar a seguir com meus objetivos.

Gratidão as minhas amigas de graduação Daiana Lenis e Tainara Fávero, que muitas vezes, em momentos difíceis seguraram as minhas mãos para que eu não desistisse.

Meus agradecimentos a todos os professores e professoras da Faculdade de Educação da UFJF, por contribuírem grandemente para minha formação acadêmica, em especial a minha professora e orientadora Hilda Aparecida Linhares da Silva por ter despertado em mim o encantamento pela Educação Infantil e por toda sua dedicação e paciência durante todo o processo desse trabalho de conclusão de curso.

A todos os funcionários da FACED que exercem um papel importante para o funcionamento da instituição.

Gratidão!

RESUMO

Este é um Trabalho de Conclusão de Curso, monografia, de cunho bibliográfico, que busca refletir sobre o uso de materiais apostilados na Educação Infantil e investigar como o uso desses materiais pode implicar na aprendizagem de crianças tão pequenas. Para subsidiar essa reflexão e a breve análise de um material apostilado, são utilizados como principal referencial teórico os documentos oficiais para a Educação Infantil e o que os mesmos preveem para o currículo dessa etapa no Brasil e no Município de Juiz de Fora. Por meio do site de um Sistema Apostilado e de notícias sobre o tema, trazemos um panorama de como o uso de apostilas nessa etapa educacional se encontra na atualidade. Com o crescente uso desses materiais é relevante pesquisar sobre o que o seu uso pode acarretar no desenvolvimento das crianças que os utilizam. A presente pesquisa busca responder questões como: Quais as implicações do uso de apostilas na Educação Infantil? É saudável adotar essa prática para crianças tão pequenas? Para responder a essas questões analisamos brevemente orientações aos professores e atividades propostas em apostilas destinadas às crianças do 2º período de uma escola da rede privada. A análise se deu considerando os requisitos de uma didática dos campos de experiências: ludicidade, continuidade e significatividade (Fochi, 2016). Constatamos que as apostilas apresentam atividades padronizadas, descontextualizadas e, em alguns casos, equivocadas o ponto de vista conceitual e não apresentam propostas que estimulem a curiosidade, o espanto e a criatividade, além de não considerar a criança como sujeito histórico e de direito, centro do planejamento educacional.

Palavras-chave: Educação Infantil; Currículo; Sistemas Apostilados

ABSTRACT

This is a Course Conclusion Paper, monograph, of a bibliographic nature, which seeks to reflect on the use of handout materials in Early Childhood Education and investigate how the use of these materials can impact the learning of such young children. To support this reflection and the brief analysis of handout material, the official documents for Early Childhood Education and what they predict for the curriculum of this stage in Brazil and in the Municipality of Juiz de Fora are used as the main theoretical reference. Through the website of a Booklet System and news on the topic, we provide an overview of how the use of booklets in this educational stage is currently present. With the increasing use of these materials, it is important to research what their use can have on the development of the children who use them. This research seeks to answer questions such as: What are the implications of using handouts in Early Childhood Education? Is it healthy to adopt this practice for such young children? To answer these questions, we briefly analyzed guidelines for teachers and activities proposed in booklets aimed at children in the 2nd period of a private school. The analysis took place considering the requirements of didactics of fields of experience: playfulness, continuity and significance (Fochi, 2016). We found that the handouts present standardized, decontextualized activities and, in some cases, mistaken the conceptual point of view and do not present proposals that stimulate curiosity, amazement and creativity, in addition to not considering the child as a historical and legal subject, the center of educational planning.

Keywords: Early Childhood Education, Curriculum, Booklet Systems

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 CURRÍCULO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS	9
2.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	10
2.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	12
2.3 O REFERENCIAL CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA	15
3 O USO DE MATERIAIS APOSTILADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUE CURRÍCULO É ESSE?	16
3.1 A PROPOSTA CURRICULAR DE JUIZ DE FORA	21
4 ANALISANDO ALGUNS MATERIAIS APOSTILADOS: O QUE ELES REVELAM?	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
6 REFERÊNCIAS	34

1-INTRODUÇÃO

Chegando ao fim da graduação, nos deparamos com a tarefa de escolher um tema para ser aprofundado e analisado como objeto de pesquisa. A área da Educação Infantil sempre me despertou interesse durante todo o curso de Pedagogia, portanto meu tema não poderia ser em outra área que não a Educação Infantil. Neste trabalho monográfico pretendo investigar o uso de materiais apostilados na etapa da educação infantil.

O interesse por pesquisar o uso de apostilas produzidas por Sistemas de Ensino na Educação Infantil, se deu no decorrer de um estágio não obrigatório realizado em uma Escola da rede privada, em uma turma de 1º período, na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, que adota o “Sistema de Apostilas Dom Bosco”. As apostilas eram utilizadas com as turmas desde o Maternal I até o 2º período, e contavam com atividades com as letras do alfabeto, ordem alfabética, de escrita de palavras, entre outras. O material era composto por dois livros bimestrais integrados, um livro para casa, um caderno de projetos e um livro de datas comemorativas.

As crianças ficavam na escola em tempo integral, e passavam a maior parte do dia sentadas, realizando as atividades das apostilas e era perceptível a exaustão por parte delas, assim como a insatisfação por terem que escrever muito. Havia poucos momentos de brincadeiras e interações exclusivas entre as crianças. Era perceptível também a falta de autonomia dos professores, que eram impedidos de planejar de forma mais autoral suas aulas, pois precisavam cumprir o que estava imposto pelo material.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem as interações e as brincadeiras como os eixos das propostas pedagógicas para a etapa da Educação Infantil, o que é coerente com a forma pela qual as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem. Romper com brincadeiras, interações e atividades lúdicas para dar espaço às apostilas, pode ter como consequência o rompimento da autonomia das crianças, visto que devem fazer as atividades dentro do que a apostila pede sem poder se expressar livremente, tendo que se manter sentadas a maior parte do tempo, sem explorar os espaços, tocar, conhecer, reconhecer, experimentar, sentir,

interagir, o que ocasiona a falta de ludicidade, brincadeiras e interações entre as crianças.

O tema é relevante, pois o uso de apostilas na Educação Infantil vem crescendo no Brasil: o que antes era visto apenas em escolas privadas, agora também está sendo adotado em escolas de redes públicas. O que isso pode acarretar ao desenvolvimento das crianças? Quais as implicações do uso de apostilas na Educação Infantil? É saudável adotar essa prática para crianças tão pequenas? Antecipar a alfabetização pode prejudicá-las no futuro?

Com o intuito de responder a essas questões, estruturaremos o presente trabalho monográfico da seguinte forma: no primeiro capítulo apresentaremos as orientações oficiais para o currículo da educação infantil através dos seguintes documentos: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa da Educação Infantil e Proposta Curricular de Juiz de Fora para a educação infantil. Em seguida no segundo capítulo, abordaremos o uso das apostilas na Educação Infantil, trazendo reportagens atuais, e a situação da cidade de Juiz de Fora quanto ao uso desses materiais. Posteriormente, no terceiro capítulo, faremos a análise de materiais apostilados quanto à sua adequação ao que prevê a Base Nacional Comum Curricular, levando em consideração os requisitos de uma didática dos campos de experiências: continuidade, significatividade e ludicidade (Fochi,2016), como previsto pela BNCC. Para concluir o trabalho são tecidas considerações finais, retomando as questões norteadoras aqui apresentadas e as respondendo de acordo com todo o conteúdo pesquisado.

2- CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

A Educação Infantil compreende a primeira etapa da Educação Básica e é oferecida em creches para crianças de 0 a 3 anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de 4 a 5 anos de idade. Entretanto, ela só é obrigatória, no Brasil, para as crianças de quatro e cinco anos.

Neste capítulo serão apresentados os documentos oficiais que orientam os currículos para a educação infantil, em âmbito nacional, que são: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. Também será abordada a Proposta Curricular do município de Juiz de Fora, documento orientador dos currículos para a educação infantil de âmbito municipal.

2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica são normas obrigatórias para a educação básica que têm como objetivo orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Essas normas são homologadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Além das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica há também diretrizes específicas para cada uma das etapas de ensino: Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As DCNs têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que assinala ser incumbência da União “estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum (TODOS PELA EDUCAÇÃO,2018).

Portanto as Diretrizes buscam promover a equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, considerando os contextos diversos nos quais os mesmos se encontram inseridos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em seu capítulo 3º, o currículo é visto como um conjunto de práticas, que visam associar as experiências e os aprendizados que as crianças já possuem, com conhecimentos que pertencem ao patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico (Brasil, 2009).

Ainda segundo as Diretrizes, em seu capítulo 4º, a criança deve ser vista e reconhecida como o centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos que aprende através de interações, sejam elas com adultos, crianças ou objetos, nos grupos aos quais ela pertence, pois são nessas condições que a criança conversa, brinca, aprende, deseja, observa, questiona, experimenta, e atribui sentidos para o mundo e a si mesma, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Como já dito, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil são as interações e as brincadeiras. O artigo 9º das DCNEI, que discute as práticas pedagógicas na educação infantil define esses eixos: “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira[...] (Brasil, 2013, p.99).

É por meio delas que a criança constrói e modifica significações sobre o mundo e ela mesma. Importante ressaltar que cada criança possui seu tempo, ritmo e formas diferentes de manifestar sentimentos, emoções, e curiosidades diante das interações.

As interações são muito relevantes para o aprendizado das crianças, o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica traz a seguinte reflexão a esse respeito:

Na história cotidiana das interações com diferentes parceiros, vão sendo construídas significações compartilhadas, a partir das quais a criança aprende como agir ou resistir aos valores e normas da cultura de seu ambiente. Nesse processo é preciso considerar que as crianças aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância, e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis (BRASIL,2013, p. 87).

As brincadeiras são muito importantes para o cotidiano das crianças, principalmente quando se trata de crianças pequenas, pois através delas a criança pode imitar, construir, reconstruir, fantasiar se aproximando de sua realidade, interpretando personagens e ressignificando objetos. O brincar auxilia na formação, na socialização, desenvolve habilidades psicomotoras, sociais, físicas, afetivas,

cognitivas e emocionais. Isso porque ao brincar as crianças aprendem, constroem, exploram, pensam, sentem, reinventam e se movimentam.

Como visto neste tópico, o artigo 9º é bem completo e claro quanto às experiências que as crianças devem vivenciar na etapa da educação infantil, visando proporcionar autonomia, ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades. É o artigo 9º, de suma importância, que subsidiará a elaboração da Base Nacional Comum Curricular.

2.2 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular é um documento definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, cujo papel é nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino e também as propostas pedagógicas de todas as escolas do Brasil, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio, sejam elas escolas públicas ou privadas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologada pela Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 22 de dezembro de 2017. Com sua homologação ficou estabelecido que a BNCC é a referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares, públicas e privadas da Educação Básica, dos sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, para construírem ou revisarem os seus currículos (Brasil, 2017).

A BNCC é estruturada por competências gerais, competências de área e, dentro de cada área, objetivos de aprendizagem para componentes curriculares dos anos iniciais, finais e do ensino médio. Para a educação infantil, a BNCC está estruturada em direitos de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiência e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Conduzida pelos princípios éticos, políticos e estéticos e elaborada com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base se une aos desígnios que caminham para que a educação brasileira alcance uma formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Para a educação infantil o documento da BNCC apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que têm por objetivo assegurar condições para que as crianças aprendam, sendo sujeitos ativos e de modo a aceitar e encarar desafios, assim construindo significados sobre os outros, o mundo social e natural e a si mesmo.

Os Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil são:

Conviver, com crianças e adultos, em pequenos ou grandes grupos, fazendo uso de diferentes linguagens com a finalidade de ampliar o conhecimento sobre si e sobre o outro, e o respeito às diferentes culturas e pessoas.

Brincar, diariamente de variadas formas, em diferentes espaços e tempos, com adultos e crianças de modo a ampliar e diversificar seus conhecimentos e seu acesso a produções culturais, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar, ativamente com adultos e crianças, elaborando, decidindo, se posicionando tanto nos planejamentos da gestão e das atividades, como na realização de atividades do cotidiano e nas escolhas de materiais, brincadeiras e ambientes.

Explorar, gestos, sons, movimentos, cores, texturas, palavras, objetos, transformações, formas, elementos da natureza, ampliar saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: tecnologia, ciência, escrita e artes.

Expressar, sentimentos, necessidades, emoções, hipóteses, dúvidas, opiniões, questionamentos, utilizando diferentes linguagens e como sujeito dialógico, criativo e sensível.

Conhecer-se, constituir uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, construir identidade pessoal social e cultural, nos diversos modos de interações, brincadeiras e linguagens (BRASIL, 2017, s/p.).

A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco **campos de experiências**, que se constituem em um arranjo curricular que une as experiências da vida cotidiana das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Com base nos campos de experiências são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os campos de experiência da BNCC para a educação infantil são:

O eu, o outro e o nós, responsável por explorar as relações de subjetividade e alteridade, permitindo que as crianças compreendam sua personalidade, sua interação com os grupos aos quais pertencem, com adultos e com outras crianças.

Corpos, gestos e movimentos, tem como objetivo possibilitar as crianças a reconhecerem os limites do próprio corpo e a se posicionarem no espaço, por meio dos sentidos, gestos e movimentos intencionais ou não, explorando a relação das crianças com o mundo real.

Traços, sons, cores e formas, visa trabalhar as habilidades perceptivas, cognitivas e expressivas das crianças, e possui o objetivo de estimular o contato com diferentes formas de arte, desenvolvendo a percepção estética. Valoriza a análise e a produção de músicas, desenhos, pinturas, esculturas, entre outros meios de expressão.

Escuta, fala, pensamento e imaginação, é o campo de experiência voltado para a aproximação da criança com a linguagem verbal. São estimuladas a comunicação entre as crianças, a leitura, silenciosa e em voz alta, a escrita para retratar situações cotidianas, a criação e representação de histórias

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, engloba o desenvolvimento das noções de espaço, envolvendo o corpo, objetos e o ambiente. E também de tempo (físico, histórico e cronológico) e por fim de tamanho (BRASIL, 2017).

De acordo com Fochi (2016), os campos de experiência, buscam o desenvolvimento das crianças a partir das relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem plural da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens. Propõe-se que o currículo dessa etapa da educação básica estruture-se em: eixos, centros, campos ou módulos de experiências. Outro ponto importante destacado por Fochi é a articulação entre os campos de experiência e os direitos de aprendizagem, que expressam os diferentes modos como as crianças aprendem, ou

seja, convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se.

Pensar nos campos de experiência significa abrir mão de diversas práticas que conhecemos e avançar para mais próximo das tradições da humanidade, que são sempre abertas, já que se constroem e também se reinventam naquilo que é inaugurado pela novidade que se apresenta com a chegada de cada novo membro.” (FOCHI,2016, p.05)

Os campos de experiência modificam a lógica artificial de organizar o conhecimento, com a intencionalidade de que a criança amparada pelas relações, interações e práticas educativas que visam contemplar as experiências da vida cotidiana, possa, através de diferentes linguagens, atribuir sentidos a si mesma e ao mundo.

Desde a homologação da BNCC para a educação infantil e o ensino fundamental, estados e municípios construíram ou reformularam seus referencias curriculares em de regime de colaboração, e cada rede tem a autonomia de fazer modificações de acordo com o contexto em que estão inseridos.

2.3 O Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora

O Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora, foi reelaborado em 2020 para estar de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Para a educação infantil o Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora inicia ressaltando que as concepções de infância, criança, educação infantil, currículo, cuidar, educar são inseparáveis ao processo educativo, e o eixo estruturante, interações e brincadeiras estão de acordo com o que propõe os documentos oficiais Base Nacional Comum Curricular e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Ter a brincadeira como essência do trabalho pedagógico, entendendo que é através dessa prática que se dá o processo de humanização, de constituição de si, do mundo e do outro, nos processos de apropriação do conhecimento

e de constituição de identidades e subjetividades (JUIZ DE FORA, 2012a; p. 27).

As interações e as brincadeiras, assim como previsto nas DCNEI, são os eixos do trabalho na educação infantil, pois são parte do processo de aprendizagem em que garante que as crianças sejam o centro do seu processo educacional, interagindo com outras crianças e com adultos, elas aprendem sobre respeito, empatia, diferenças, cuidado, etc. e através das brincadeiras surgem diversas descobertas, possibilidades, hipóteses. Desse modo vemos que conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer são formas de aprendizagem e de um trabalho educativo com base numa concepção de criança que age, cria e produz cultura.

Os campos de experiência possuem uma pedagogia relacional, que pressupõe que o conhecimento é produzido nas interações criança-mundo, criança-adulto, crianças-crianças, no entanto um trabalho pedagógico organizado pelos campos de experiência atende as demandas de interações e brincadeiras e evidencia a criança no centro do processo educativo como ser que age e produz cultura.

Portanto, podemos observar que os três documentos analisados apresentam como parte principal do processo pedagógico da educação infantil, as interações e as brincadeiras. Isso porque é nesta fase que as crianças começam a interagir com pessoas de fora do seu círculo familiar e comunitário, por isso é importante que seja um contato lúdico que desperte o prazer e o interesse das crianças.

3- O USO DE MATERIAIS APOSTILADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUE CURRÍCULO É ESSE?

O uso de apostilas na educação infantil vem crescendo no Brasil. Anteriormente as apostilas eram adotadas apenas por escolas de redes privadas, atualmente tal uso se expandiu e muitas escolas públicas têm adotado o Sistema Apostilado como política pública regional.

De acordo com o artigo 3º das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), a concepção de currículo voltado para crianças de 0 a 5 anos de idade, deve ser compreendida como um conjunto de práticas que visam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral dessas crianças (Brasil, 2009).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propõe os campos de experiência como arranjo curricular para a Educação Infantil. Segundo Fochi (2016, p.02), “o trabalho com os campos de experiência tem como objetivo colocar o fazer e o agir das crianças no centro do projeto educativo.” Para contemplar o trabalho com os campos de experiências são considerados e destacados por Fochi três princípios importantes:

- a ludicidade como maneira peculiar de as crianças descobrirem e construírem sentidos;
- a continuidade, pois, como a realidade da criança ainda é bastante fragmentada, marcada pelo “aqui e agora”, a possibilidade de continuidade garante o crescimento e a qualidade das suas experiências;
- a significatividade, dado que a produção de significado é vista como experiência do sujeito, e não como transmissão (Fochi, 2016, p.02).

É justamente nessa fase da infância que as crianças precisam de estímulos diversos como: interagir, explorar, experimentar, sentir, perceber, comparar, analisar, associar, organizar, que são habilidades essenciais para toda a vida. Na visão dos educadores que são contra o uso das apostilas, as mesmas podem limitar o espaço e as possibilidades de livre ação das crianças, que crianças passam a maior parte do tempo sentadas, fazendo atividades muitas vezes mecanizadas, restringindo a criatividade, a experimentação e todos os outros estímulos mencionados. Sendo

assim as aulas ficam limitadas ao que está proposto nas apostilas que trazem atividades prontas, que poderiam ser facilmente substituídas por brincadeiras, jogos, histórias, que despertariam muito mais o interesse das crianças e tornariam o aprendizado leve e lúdico.

Pensar a Educação Infantil como espaço acolhedor de emancipação exige a recusa de práticas reguladoras, homogêneas, universalizantes e impessoais. Para tanto, faz-se necessário buscar nas crianças, nas suas práticas, nos seus modos de ser, a possibilidade da construção de novos tempos e espaços em que elas sejam respeitadas como crianças e possam viver como crianças (BATISTA, 2008, p.54).

A realidade das crianças e as infâncias são marcadas por: [...] imprevisibilidade, espontaneidade, aleatoriedade, ludicidade, imaginação, criatividade, fantasia, pluralidade, brincadeira de faz de conta, linguagem artística, gestual, corporal, musical, entre tantas outras (Batista, 2008, p.61). Portanto, as atividades prontas e fragmentadas rompem com a realidade das crianças e das infâncias. O uso de apostilas na educação infantil pode resultar na perda da identidade da etapa.

De acordo com Kramer (2019), os espaços de educação infantil devem considerar as crianças, como crianças, reconhecendo suas especificidades, suas experiências éticas e estéticas, valorizando a ação crítica, criadora, a narrativa e a produção de sentidos, pela criança, para suas experiências.

O material apostilado provoca também a perda de autonomia dos docentes, que precisam seguir o planejamento de acordo com o que a apostila propõe, limitando-os e impossibilitando-os de vivenciar momentos diferentes, como nas brincadeiras, interações, passeios, idas ao parque, contação de histórias, entre outras possíveis e diversas vivências na educação infantil. Complementando, Fortunati (2009) afirma que

[...] os sistemas apostilados praticam um empobrecimento da função docente, restringindo sua ação às orientações prescritivas presentes nas apostilas, ou seja, dispensa professores e professoras da responsabilidade de escolher, e do incômodo de experimentar algo diferente do que normalmente se faz. (FORTUNATI, 2009, p.36 apud NASCIMENTO, 2012, p.12)

Muitas vezes apostilas são ofertadas como representação de eficiência e modernidade, “vendendo” a ideia de que trazem o conhecimento de forma prática e racional, com a finalidade de convencer a comunidade escolar de sua eficácia. Editores desse tipo de material vêm trabalhando muito para torná-los cada vez mais atraentes, visando ao marketing e a sua comercialização. Os materiais apostilados são comercializados por empresas, criados e desenvolvidos de maneira padronizada, destinados a qualquer escola, pré-escola ou creche que se proponha a adotá-los.

Quanto à comercialização dos sistemas apostilados e à padronização da educação devido ao uso desse material, Ângelo afirma:

A educação, esse “pacote” não é, pois, só didático – mas também um meio de controle do trabalho do professor e do apagamento das diferenças sociais e culturais das crianças, tanto no Brasil quanto em outros países (...) Além de diminuir a autonomia do professor em sala de aula, o material apostilado transforma a escola em um mercado cada vez maior – e mais padronizado – para a indústria (Ângelo, 2018, p. 74 - 75).

O uso das apostilas pode acarretar a antecipação da escolarização das crianças e a alfabetização precoce, o que pode promover a perda do desejo natural de aprender das crianças, aumentando o risco de ansiedade, depressão e sensação de infelicidade.

De acordo com Honoré (2005), as crianças, mesmo pequenas, com cerca de cinco anos de idade, podem começar a sofrer de problemas estomacais, enxaqueca, insônia, depressão e distúrbios de alimentação provocados pelo estresse da aceleração do tempo e grande demanda de tarefas.

A mídia exerce um papel importante na propagação do uso de apostilas, pois através de notícias e reportagens tendenciosas, induzem as pessoas a acreditarem que o material é inovador e agrega conhecimentos e promove aprendizagens para as crianças. Exemplificando tal situação, o trecho a seguir foi retirado de uma reportagem no site da prefeitura do Município de Timon: **“Com o objetivo de promover uma experiência mais exitosa para os alunos da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, a Prefeitura de Timon, por meio da Secretaria Municipal de Educação, investiu em 2.500 livros didáticos.”** (Prefeitura inicia entrega de livros didáticos para a Educação Infantil. Prefeitura de Timon, 2023.) Esse trecho da reportagem mostra que se pretende fazer acreditar que através de materiais impressos e prontos as

crianças da educação infantil terão um resultado de aprendizagem melhor, ignorando que tal perspectiva se contrapõe ao que orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Outro trecho da mesma reportagem também importante a ser destacado é: **“Os livros já começaram a ser entregues nas Creches, e a distribuição deve continuar durante todo o mês de março, contemplando alunos de 2 e 3 anos.”** (Prefeitura inicia entrega de livros didáticos para a Educação Infantil. Prefeitura de Timon, 2023). Crianças bem pequenas também utilizarão desse material que, segundo a coordenadora de Educação Infantil do Município, é considerado “um instrumento importante e transformador”. Vale ressaltar que o atendimento das creches contempla crianças de até 3 anos, cujas características de desenvolvimento demandam experiências diretas como requisito para a aprendizagem.

Os veículos de comunicação também são meios facilitadores para a expansão do uso de apostilas. No site do material apostilado *Dom Bosco*, por exemplo, as apostilas são apresentadas como inovadoras, modernas e flexíveis, com o objetivo de formar cidadãos capazes de entender, questionar e reinventar.

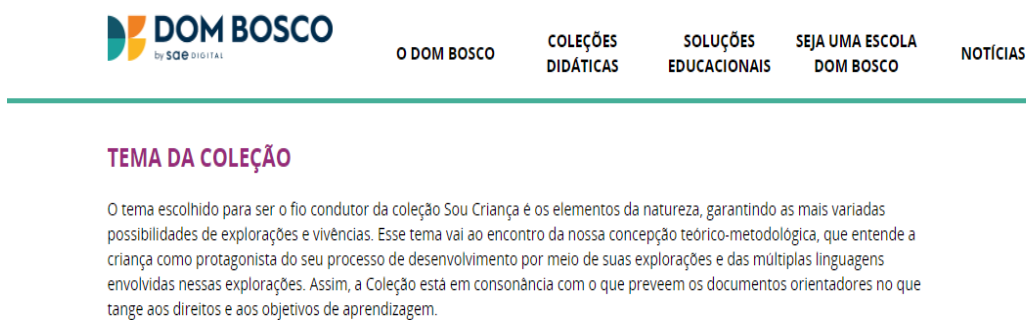
Imagem 1: apresentação do sistema apostilado Dom Bosco para a educação infantil.



Fonte: Site Dom Bosco (<https://www.dombosco.com.br/sobre-nos.html>)

Para a seção de Educação Infantil é mencionado que o tema da coleção atual de materiais são os elementos da natureza, e que sua concepção teórico metodológica é a criança como protagonista de seu processo de exploração e múltiplas linguagens e que, por isso, está de acordo com o que dizem os documentos oficiais no que se refere aos direitos e objetivos de aprendizagem.

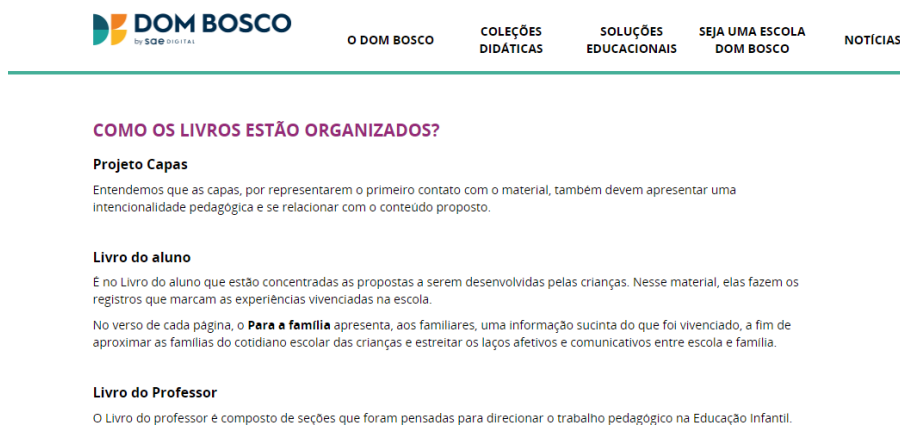
Imagem 2: apresentação do sistema apostilado Dom Bosco para a educação infantil.



Fonte: Site Dom Bosco (<https://www.dombosco.com.br/educacao-infantil.html>)

Também nessa seção é citado o compromisso com a família, no verso de cada página da apostila existem informações para os pais sobre o que foi trabalhado. Com um discurso convincente, que envolve afirmar as crianças como protagonistas, a parceria escola família e a consonância com os documentos oficiais, ficam evidentes as estratégias de convencimento no que tange à qualidade das apostilas para o ensino na Educação Infantil.

Imagem 3: apresentação da estrutura dos materiais para a educação infantil do sistema apostilado Dom Bosco.



Fonte: Site Dom Bosco (<https://www.dombosco.com.br/educacao-infantil.html>)

Está cada vez mais difundida a ideia de que as crianças precisam aprender a ler e escrever muito cedo e o uso das apostilas traz aos pais de alunos da educação infantil a falsa sensação de que a criança está aprendendo mais com o lápis e o papel na mão.

Muitos pais precisam “ver para crer”, e por isso acreditam que as apostilas estão de fato contribuindo positivamente para o aprendizado das crianças, pois ali está materializado o que foi trabalhado em sala de aula ao contrário, por exemplo, do que acontece com uma brincadeira. Além disso, vende-se a ideia de que o material apostilado em escolas públicas trará aos alunos os mesmos resultados alcançados pelos alunos de escolas privadas.

3.1- A proposta curricular de Juiz de Fora

A Rede Pública Municipal de Ensino da cidade de Juiz de Fora não adota sistemas apostilados, pois a mesma possui uma Proposta Curricular alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, apresentada no capítulo anterior do presente trabalho monográfico. A metodologia de ensino proposta para a Rede Municipal de Juiz de Fora consiste no trabalho com projetos.

Existe um documento da rede municipal de Juiz de Fora intitulado: “A Prática Pedagógica na Educação Infantil: Diálogos no cotidiano”, construído de forma coletiva pela equipe da Secretaria de Educação, profissionais de escolas, creches e instituições conveniadas, com o objetivo de orientar e provocar reflexões sobre as práticas nas creches e escolas de Educação Infantil. O documento apresenta uma narrativa baseada em um projeto realizado em uma turma de educação infantil. Além disso, também são mencionados importantes autores que subsidiaram a proposta curricular de Juiz de Fora e também o presente documento, que tem como objetivo dialogar com os documentos criados anteriormente.

O trabalho com projetos na Educação Infantil, é considerado pela Rede Municipal de Educação como aquele que melhor contempla os campos de

experiências da BNCC, e se opõe ao Sistema Apostilado, visto que os projetos nascem e são desenvolvidos de acordo com os interesses das crianças, portanto os projetos são coletivos e duram o tempo das crianças. Em suas construções costumam ser levantadas perguntas como: O que sabemos? O que queremos saber? Como vamos saber? E o que aprendemos? Com a intenção de guiar o trabalho, cujo o educador caminha junto com os alunos.

A proposta Curricular de Juiz de Fora se baseia em autores como: Freinet, Vygotsky e Wallon que são responsáveis por importantes teorias no que se refere a Educação Infantil e defendem a ideia da criança como protagonista, sujeito ativo da prática pedagógica.

Embora a Rede Pública do Município de Juiz de Fora não adote os Sistemas Apostilados, existem algumas escolas da rede privada do município que os utilizam. Analisaremos, no próximo capítulo, alguns aspectos de um material apostilado utilizado por uma escola privada da cidade de Juiz de Fora, na qual estagiei e que me despertou o interesse em pesquisar sobre o tema.

4- ANALISANDO ALGUNS MATERIAIS APOSTILADOS: O QUE ELES REVELAM?

Tomamos para análise apostilas utilizadas em uma instituição de ensino privada do município de Juiz de Fora, Minas Gerais, para o trabalho com as crianças do 2º período da educação infantil no ano de 2018. Os materiais serão analisados considerando os requisitos de uma didática dos campos de experiências: ludicidade, continuidade e significatividade (Fochi, 2016), citados no capítulo anterior desta monografia.

A ludicidade nos campos de experiência está ligada ao favorecimento de momentos para que a criança tenha espaço e tempo para criar e reformular os elementos de sua experiência, desse modo em suas relações as crianças descobrem e constroem sentidos. A continuidade é importante para diferenciar a experiência de uma experiência qualquer, é através da continuidade das experiências que a criança obtém mais possibilidades de compreender, explorar e aprofundar conhecimentos. A significatividade é relacionada à experiência de cada sujeito, que atribui significados individuais a tais experiências como consequência de serem lúdicas e terem continuidade. A opção por este foco de análise se deve ao fato de os campos de experiência serem a forma de organização da Base Nacional Comum Curricular, documento de caráter mandatório que regulamenta os currículos para a educação infantil no Brasil.

O material a ser analisado pertence ao Sistema Dom Bosco. Trata-se da coleção Monte e Remonte, Educação Infantil, composta pelo Livro Integrado, Livro Para Casa, Caderno de Projetos e Caderno de Datas Comemorativas. Os exemplares analisados fazem parte do material do professor.

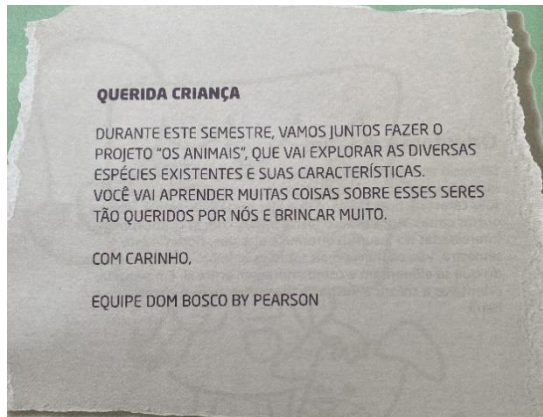
Fig. 4: Apostilas Sistema Dom Bosco



Fonte: Dom Bosco (<http://dombosco.mmserver.com.br/educacao-infantil.html>).

No material denominado *Caderno de Projetos*, utilizado no primeiro semestre, nos deparamos com a seguinte apresentação (Fig.5):

Fig. 5:Apresentação Projetos



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Podemos observar que a temática do projeto a ser realizado durante todo o primeiro semestre já veio definida, ignorando possíveis temáticas de maior interesse da turma e se opondo ao que caracteriza o trabalho com projetos na educação infantil, que é o protagonismo dos alunos em todo o processo, desde a escolha do tema, até os seus desdobramentos, uma vez que o trabalho com projetos na educação infantil deve estar em consonância com uma dimensão lúdica e incorporar metodologias que contemplem a curiosidade, o espanto e a criatividade das crianças como condição para a significatividade das experiências.

A seguir, as figuras 6 e 7 apresentam a orientação proposta para o (a) professor (a) (Fig.6) e a atividade no mesmo Caderno de Projetos (Fig.7):

Fig. 6: Orientação ao Professor

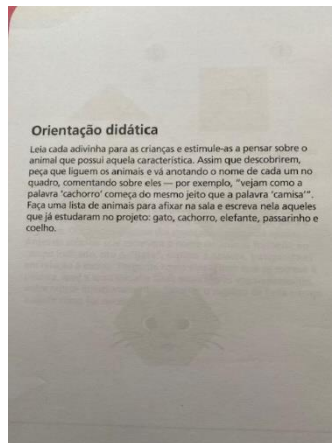
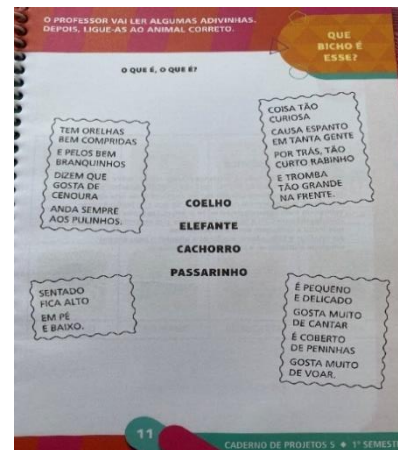


Fig. 7: Atividade Animais



Fonte: Arquivos pessoais da pesquisadora

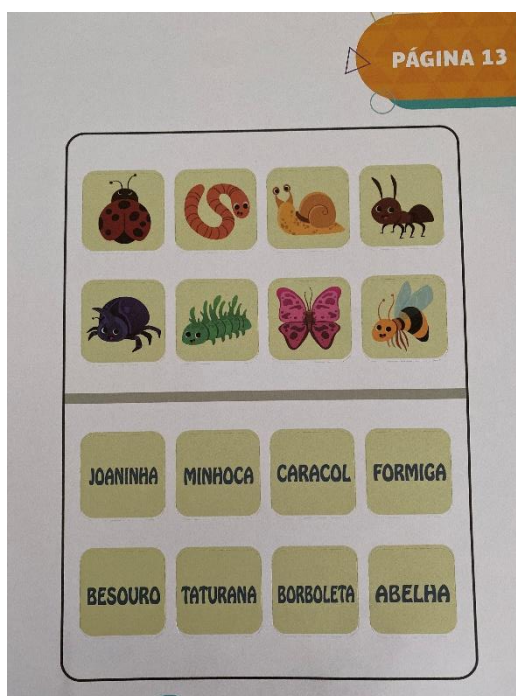
Nas orientações ao professor podemos perceber que a preocupação maior é com a escrita dos nomes dos animais e a percepção dos fonemas que os compõem pelas crianças. Para realizar essa atividade a criança precisa que o professor leia as adivinhas, e as oriente a ligar a adivinha correspondente ao animal correto. Esse tipo de atividade não contribui para a autonomia da criança, que não dispõe de condições de fazer, de forma independente, a atividade solicitada, além de não atribuir sentido ao projeto, uma vez que não existem informações mais específicas sobre os animais apresentados, apenas algumas características genéricas, provavelmente já conhecidas pelas crianças. Não existem perguntas norteadoras, apenas uma atividade descontextualizada com animais aleatórios, o que compromete a significatividade da experiência. Ademais, não há nenhuma exploração que permita a ampliação dos saberes que as crianças possam já possuir sobre esses animais, ou que estimulem a curiosidade das crianças, ignorando a variedade de questões e curiosidades que poderiam ser levantadas. O conteúdo vem pronto e apresentado de maneira rasa.

Outra característica do projeto é o tempo estendido de sua duração: um projeto deve ser planejado para levar o tempo que as crianças precisarem para explorar, conhecer, reconhecer, desenvolver, o que também não é contemplado pela apostila.

Nas próximas páginas dessa apostila, são apresentadas imagens de diferentes animais, classificados em animais de jardim, animais que vivem no fundo do mar, animais domésticos e animais selvagens, de maneira superficial, sem informações

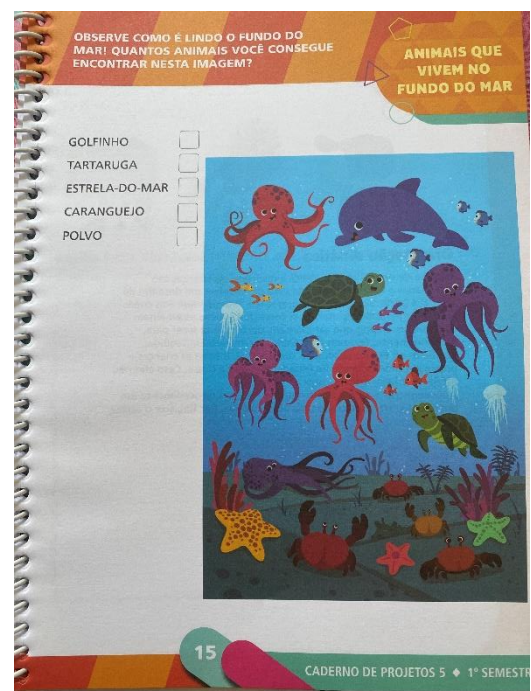
mais detalhadas, curiosidades ou características desses animais e com atividades semelhantes, sem reflexões e sem coerência, mais uma vez destoando da característica de um Projeto de Educação Infantil, que constrói um percurso de aprendizagem de acordo com as demandas trazidas pelas crianças e com o andamento do projeto e tem uma lógica em que as informações, atividades, brincadeiras se completam.

Fig. 8:Jogo da Memória Animais de Jardim



Fonte: Arquivos pessoais da pesquisadora.

Fig. 9:Atividade Animais Fundo do Mar



Na figura 8 podemos perceber um jogo da memória, no qual as crianças devem recortar as peças da apostila e formar pares de imagens de animais com seus respectivos nomes. O jogo da memória pode ser considerado uma atividade lúdica, que contempla a memória visual, a atenção, a concentração e contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança. Porém, a maneira como o jogo está proposto para crianças de 5 anos, que ainda não possuem o domínio da leitura, parece inadequada. Para associar a imagem do animal à palavra escrita, as crianças vão precisar da ajuda do (a) professor (a), uma vez que ainda não leem de forma autônoma. Novamente a apostila não contempla a autonomia da criança: o jogo da memória poderia ser apresentado apenas por pares de imagens ou pares de imagens

com os nomes de animais abaixo de cada figura. Assim, caberia ao professor explicar as regras e as crianças teriam autonomia para jogar entre elas, e alcançar plenamente os objetivos de aprendizagem que o jogo da memória pode proporcionar. Além disso o jogo não é contextualizado com o projeto pois não há reflexões ou informações quanto aos animais de jardim.

Na figura 9 é proposta uma atividade de contagem: a criança deve contar a quantidade de cada espécie de animal do fundo mar e anotar o número correspondente. Mais uma vez não há nenhuma reflexão quanto aos números, à contagem ou até mesmo sobre os animais que são tema do referido projeto.

Crianças nessa faixa etária estão construindo a noção de número, portanto é importante que manipulem objetos para terem noção de contagem e comparação de quantidades. A quantificação de objetos deve auxiliar a criança a pensar sobre o número e a quantidade de objetos, utilizar de objetos existentes na sala de aula, já conhecidos pelas crianças e criar situações que façam sentido para elas e as estimulem a contar, é um facilitador para essa temática.

Segundo Kamii (1997), para ensinar quantificação, é necessário ligá-la à vivência da criança, distribuindo materiais, dividindo objetos em partes iguais, propondo coleta de objetos, registro de dados, arrumação da sala de aula e votação, por exemplo. Os jogos também proporcionam condições de desenvolver o pensamento lógico-matemático e as estruturas mentais indispensáveis para a construção e conservação de números. Constance Kamii (1997) em seu livro “A criança e o número”, traz exemplos de jogos que podem ser trabalhados com crianças pequenas, e os objetivos de aprendizagem que podem ser contemplados através dos mesmos. Segundo Kamii os jogos com alvos, como bolinhas de gude e o de boliche são bons para a contagem de objetos e a comparação de quantidade. No jogo da memória as crianças formam pares, além de contar e comparar quantidades para identificar o ganhador, entretanto não há relação do jogo da memória proposto com a atividade de quantificação, o que indica a ausência de continuidade das propostas. Os jogos de tabuleiros podem ser usados também para trabalhar a construção de quantificação.

Podemos concluir que essa apostila, denominada Caderno de Projetos, nada tem a ver com o Trabalho de Projetos na Educação Infantil, não estando alinhada à

BNCC que propõe um currículo com base nos campos de experiências, visto que não apresenta uma preocupação com que as crianças tenham uma experiência lúdica, ou seja, não existe liberdade de tempo e de espaço e nenhuma proposta em que a criança possa imaginar, criar, fantasiar. Também não há em nenhum momento, nem mesmo nas orientações aos professores, proposições que contemplem o protagonismo da criança, que levem em conta suas especificidades, seus conhecimentos prévios e suas demandas. A apostila não apresenta propostas que estimulem a curiosidade, o espanto e a criatividade, não existe uma sequência de estudos. Também não contempla os princípios da continuidade, que consistem em tempo, materiais diversificados, espaços e grupos de crianças organizados para promover um desdobramento da experiência. Quanto à significatividade, esta está ligada à experiência do sujeito que produz significados pessoais para o vivido, portanto a mesma depende das experiências lúdicas e da continuidade de experiências, que não são contempladas na apostila analisada.

Uma importante questão ainda a ser considerada é que as apostilas apresentam atividades padronizadas, que não levam em consideração as especificidades dos alunos, seus questionamentos e suas curiosidades, inviabilizando o surgimento de projetos que se alinhem aos seus interesses. E também não contempla a importância do lúdico na Educação Infantil, assim tornando o ensino monótono.

No material intitulado *Livro Integrado*, destinado às crianças de 5 anos no 3º bimestre, encontramos orientações aos professores que extrapolam as apostilas (Fig.10) e a página seguinte apresenta para as crianças os cinco sentidos, com imagens e frases. (Fig.11):

Fig. 10: Orientações ao professor

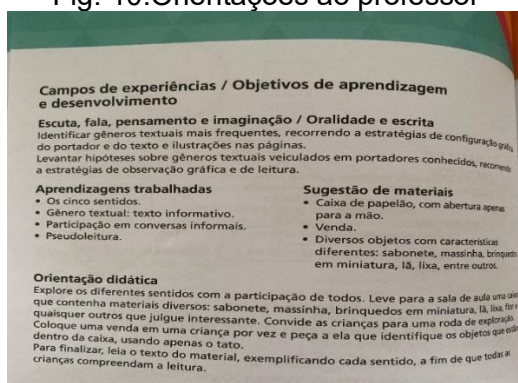
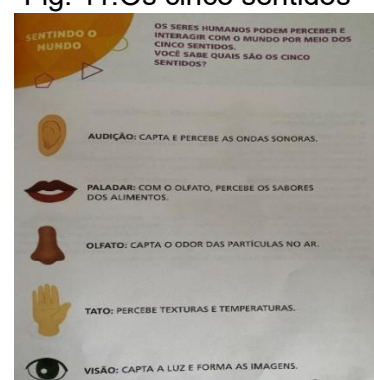


Fig. 11: Os cinco sentidos



Fonte: Arquivos pessoais da pesquisadora.

Embora nas orientações ao professor a apostila proponha uma experiência de exploração para trabalhar os cinco sentidos, ela se contradiz com atividades propostas para serem feitas na própria apostila, o que não dialoga com as sugestões. Vejamos nas figuras a seguir as atividades que sucedem as orientações (Fig.12) e (Fig.13):

Fig.12: Atividade Liga-Liga

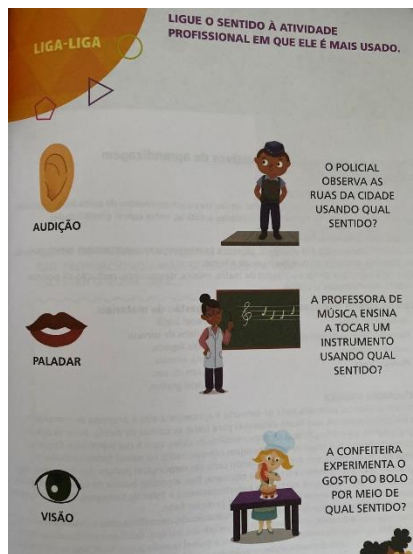
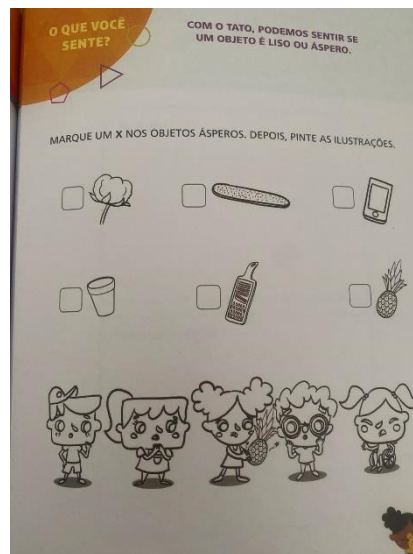


Fig.13:Atividade Tato



Fonte: Arquivos pessoais da pesquisadora.

Na atividade correspondente a figura 9, são representados com imagem e escrita três dos cinco sentidos, que são: audição, paladar e visão. Há inclusive, em relação ao paladar, um erro conceitual, pois ele não é percebido pelos lábios, mas pela língua. Também há um erro ao apresentar partes do corpo descoladas do corpo como um todo, o que é inadequado. Pede-se para que a criança ligue os sentidos ao profissional correspondente, ou seja, aquele que faz mais uso dos mesmos em seu trabalho, que também são representados por imagens e escritas. Há, aí, vários outros erros conceituais como, por exemplo, dizer que a professora “toca” o instrumento usando a audição, pois esse sentido ela usa para perceber o som tocado. Além disso, ela é apresentada escrevendo as notas musicais no quadro, o que apela para o sentido da visão, e não da audição. Além disso, para realizar essa atividade as crianças precisam que o professor leia a descrição das profissões e não existe uma reflexão quanto à intencionalidade da atividade, que é superficial e equivocada, pois

apresenta os sentidos como se fossem exercitados em separado, quando todos concorrem, em conjunto, para a percepção do mundo.

Na atividade que corresponde à figura 10 é proposto que a criança marque um X nos objetos com aspectos ásperos, sem que seja sondado se as crianças conhecem aqueles objetos e sem produzir significado visto que para a criança compreender o que é áspero e o diferenciar do que não é, ela precisa tocar, sentir e experimentar. Na sequência existem outras atividades sobre o tema, com os seguintes enunciados: “Marque com um X as ilustrações que representam sons que você gosta de ouvir. Em seguida, pinte as marcadas.”; “Leia o nome de cada sabor de pirulito, depois, pinte-os, combinando uma cor com cada sabor.” e “Preencha o quadro com os cheiros de que você gosta e os cheiros de que não gosta.” Ou seja, o trabalho com os cinco sentidos é transformado em uma atividade meramente didática, desprovida do uso dos sentidos reais e, portanto, sem significado experiencial.

Para abordar essa temática dos cinco sentidos existem várias possibilidades de uma aprendizagem mais lúdica, significativa e adequada à faixa etária das crianças, como as brincadeiras sensoriais: chocalhos produzidos pelas próprias crianças com diferentes materiais recicláveis; pintar com as mãos e com os pés; brincadeiras com balões de água; areia; terra; folhas de árvores; experimentar diferentes sabores (azedo/doce), entre outras que, além de explorar os cinco sentidos estimulam a criatividade, a expressão e a coordenação motora. São brincadeiras muito ricas e que podem levar as crianças a outros ambientes fora da sala de aula de modo que aprendam em meio às brincadeiras outras temáticas que atravessam a temática inicial. Essa seriam propostas alinhadas aos direitos de aprendizagem previstos na BNCC para a Educação Infantil.

As apostilas reduzem e limitam as possibilidades no processo educacional pois o material induz à uma rotina enfadonha, dificultando a autoria do professor na elaboração de um plano de aula que atenda a sua turma e também a das crianças, que têm a sua criatividade tolhida.

Com a breve análise do material, podemos perceber que o mesmo é resumido e descontínuo, além de conceitualmente equivocado, o que é muito sério. E mesmo que possua orientações didáticas para extrapolar o que está impresso, o conteúdo é tão preso à apostila que não vemos propostas de atividades fora do espaço da sala

de aula. Vende-se a ideia de que o material é adotado apenas para sistematizar o que é trabalhado em sala de aula, não impedindo outras maneiras de ensino, porém o material pronto contribui para que o professor siga um caminho mais prático, muitas vezes ignorando as orientações didáticas e se atendo apenas ao que está impresso nos livros das crianças. Além da praticidade, outro fator que contribui para o uso exclusivo do material é o tempo cronológico, pois atividades que extrapolam as apostilas demandam mais tempo e há uma cobrança muito grande, principalmente em escolas privadas, de que o conteúdo posto seja todo trabalhado em determinado tempo, como no caso do material analisado, denominado *Livro Integrado*: existe um para cada bimestre, ao final do bimestre as atividades devem estar todas completas. Percebe-se assim mais uma característica que o sistema apostilado contempla: a busca por resultados, ignorando o processo.

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança é movida por meio da atividade de brincar. Somente nesse sentido a brincadeira pode ser denominada de atividade principal, ou seja, a que determina o desenvolvimento da criança. (VIGOTSKI, 2008, p.35).

O presente trabalho monográfico buscou apresentar os documentos oficiais destinados à Educação Infantil no Brasil, e no Município de Juiz de Fora, e em uma breve análise, ponderou se os conteúdos trazidos por apostilas destinadas à Educação Infantil estão em consonância com os documentos mencionados.

Com base nessa análise conclui-se que as apostilas apresentam instruções prontas e detalhadas, tanto para crianças quanto para os professores. Sendo assim, a criança reproduz o que é orientado na apostila e não tem espaço para criar, imaginar e produzir conhecimento. Esse tipo de material traz a concepção de que a criança deve aprender por repetição e não pela atribuição de sentidos, desenvolvendo habilidades intelectuais e não multilaterais. As atividades propostas nas apostilas em sua grande maioria apresentam exercícios de cópia ou preenchimento de letras e números pontilhados, descontextualizadas e ilustradas por desenhos estereotipados a serem coloridos, ou seja, exercícios mecânicos e desprovidos de significados, por vezes com enunciados grandes e muito elaborados resultando na dependência das crianças ao professor para realizá-los, visto que nessa etapa são muito novas para lerem e interpretarem sozinhas.

O material apostilado não considera as crianças como sujeitos históricos e de direitos e as enxerga, de maneira equivocada e ultrapassada, como seres passivos diante do conhecimento e não questionadores, criativos e tão pouco imaginativos. Com base nessa perspectiva desatualizada sobre as crianças, as apostilas com as atividades prontas não compreendem quem são as crianças e as infâncias, não levam em conta as especificidades dos alunos e o contexto em que vivem.

Portanto compreendemos que propostas padronizadas, com conteúdos postos e visando apenas a um produto final, não contemplam os eixos estruturantes para a Educação Infantil que como já vimos de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil são as interações e as brincadeiras. Também não são contemplados, nesses materiais, os seis direitos de aprendizagem que estão previstos na Base Nacional Comum Curricular, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, apresentados nesta monografia. Com isso

percebemos que o material apostilado brevemente analisado não está de acordo com o que preveem os documentos oficiais para a Educação Infantil e não apresentam os requisitos de uma didática dos campos de experiências: continuidade, significatividade e ludicidade (Fochi,2016).

O uso de sistemas apostilados pode tornar as crianças passivas, sem criatividade ou iniciativa para solucionar problemas, além disso o aprendizado de maneira superficial pode acarretar no “esquecimento” dos conteúdos, por parte das crianças, o que pode resultar em problemas futuros na aprendizagem. Isso se dá pela ausência de experiências significativas. As memórias criadas por meio de experiências na convivência com outras crianças e/ou adultos que expressam afeto, cuidado e principalmente nas brincadeiras, têm um impacto duradouro na vida das pessoas, essas lembranças influenciam consideravelmente na maneira em que elas se relacionam, expressam suas emoções e enfrentam desafios ao longo da vida.

REFERÊNCIAS:

- ÂNGELO, Júlia de Souza Delibero. **Sistema apostilado e educação infantil: o ensino como negócio**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/21309> Acesso em: 08 out. 2023.
- BATISTA, Rosa. **Cotidiano da Educação Infantil: Espaço Acolhedor de Emancipação das Crianças**. Zero a seis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 10 n. 18, p. 53-67, 12 dez. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil> Acesso em: 25 ago. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** - Parecer nº 20/2009. Brasília: MEC, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**-Brasília: MEC, SEB,2013.
- CORÁ, Alessandra; KALAGAR, Natália. **Monte e Remonte: Integrado 5**. 3º bimestre. São Paulo. Editora: Pearson Education do Brasil ,2018.
- CORÁ, Alessandra; KALAGAR, Natália. **Monte e Remonte: Caderno de Projetos 5**. 1º Semestre. São Paulo. Editora: Pearson Education do Brasil ,2018.
- DOM Bosco by SAE digital. 2023. Disponível em: <https://www.dombosco.com.br/sobre-nos.html> Acesso em: 20 nov.2023
- FOCHI, Paulo. S.; **A didática dos campos de experiência**. Revista Pátio Educação Infantil, nº 49. Porto Alegre, RS: Grupo A, 2016.
- HONORÉ, Carl. **Devagar**. Rio de Janeiro. Editora: Record, 2005.
- KAMII, Constance. **A criança e o número**. 23º ed. Campinas SP Editora Papirus, 1997.
- KRAMER, Sonia. et al. **Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil**. 2019.
- NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. **As políticas públicas de educação infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas**. 2012. 13 f. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- PREFEITURA DE JUIZ DE FORA. Secretaria de Educação. **A Prática Pedagógica na Educação Infantil: Diálogos no cotidiano**. Juiz de Fora. 2011
- PREFEITURA DE JUIZ DE FORA. Secretaria de educação. **Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora**. Juiz de Fora. 2020.

PREFEITURA DE TIMON. **Prefeitura inicia entrega de livros didáticos para a Educação Infantil.** 2023. Disponível em: <https://timon.ma.gov.br/site/?p=338106> . Acesso em: 11Out.2023

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **O que são e para que servem as diretrizes curriculares?** 2018. Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20\(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(CNE\)\)](https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(CNE))). Acesso em: 25 set. 2023

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.** Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, v. 8, n. 1, p. 23-36, 2008. Disponível em: <https://atvidart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf> Acesso em: 04 dez.2023.