

## **CURRÍCULO COMO TERCEIRA MARGEM: questionando os sentidos de currículo no PNLD 2022**

*Isabele Lacerda Queiroz<sup>1</sup>*

*Jéssica Couto e Silva do Nascimento<sup>2</sup>*

*Carolina Duarte Pandini Liporage<sup>3</sup>*

**Eixo temático: 1. Alfabetização e políticas públicas**

**Resumo:** O presente artigo investiga alguns dos sentidos provocados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2022 para a Educação Infantil (EI). De modo específico, compreendemos que o livro didático age como estratégia de fixação de sentido para a primeira etapa da EI. Em diálogo com Bhabha (2013), buscamos problematizar o livro didático enquanto representação do estereótipo a ser seguido na EI, capaz de reunir os principais conhecimentos e características comuns ao Ensino Fundamental. Frente a perspectivas curriculares que pretendem o controle e homogeneização das diferentes etapas da Educação Básica, reconhecemos no conto de Guimarães Rosa “A terceira margem do rio” aproximações com a concepção teórica a qual defendemos nessa produção. Assim, consideramos as escolhas narradas no conto, em sua fluidez exposta nas ações e na própria natureza do rio, como possibilidade de interpretação do currículo para a EI. Currículo que não pode ser contido em concepções ou materiais previamente formuladas, mas que produz diferentes sentidos.

**Palavras-chaves:** currículo; educação infantil; Guimarães Rosa; livro didático; PNLD 2022.

### **1 Introdução**

Não pojava em nenhuma das duas beiras, nem nas ilhas e croas do rio, não pisou mais em chão nem capim. Por certo, ao menos, que, para dormir seu tanto, ele fizesse amarração da canoa, em alguma ponta-de-ilha, no esconso. (ROSA, Guimarães. A terceira margem do Rio)

Esse texto tem como objetivo problematizar a articulação da Política Nacional de

<sup>1</sup>Doutoranda Proped / UERJ, Bolsista CNPq. Contato: [isabele.lacerda@gmail.com](mailto:isabele.lacerda@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela UERJ. Professora de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro. Contato: [jecouto012@gmail.com](mailto:jecouto012@gmail.com)

<sup>3</sup>Graduada em Direito pela UCAM, Graduada Letras pela UERJ, Bolsista FAPERJ. Contato: [cadl.uerj@gmail.com](mailto:cadl.uerj@gmail.com)

Alfabetização - PNA (BRASIL, 2019) com o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2022, que impõe à Educação Infantil um sentido de preparatório para o Ensino Fundamental e inclui o livro didático para esta etapa como uma estratégia de aproximação entre as duas etapas num movimento mimético (BHABHA, 2013) que busca reformar e adequar o outro. Nesse aspecto, compreendemos tal estratégia como ação colonizadora da Educação Infantil, onde a antecipação da aprendizagem da leitura e escrita mobilizam as propostas para a primeira etapa da Educação Básica.

O conto “A terceira margem do rio”, de Guimarães Rosa (1994), nos convida a pensar as políticas curriculares para a Educação Infantil como um rio, com suas margens e águas que fluem o tempo todo. A história é narrada pelo filho de um homem que decide abandonar sua vida em terra firme e se mudar para uma canoa no meio de um rio, de onde nunca mais sai, mas permanece em movimento (aparece e desaparece), suscitando sentidos diversos nos familiares e vizinhos que tentam compreendê-lo.

Entendemos a terceira margem do rio como esse homem na canoa, a margem da sociedade, em movimento, imprevisível. Aquilo que escapa ao controle, que é presença e/ou ausência, que não está na segurança de nenhuma das duas margens do rio, aquilo que não tem garantias. Esta ideia da terceira margem nos ajuda a pensar a noção de currículo que defendemos neste trabalho: currículo como enunciação cultural, onde os sentidos vão sendo constantemente produzidos (FRANGELLA, 2021), num movimento alteritário, sem fixações ou apriorismos, onde não se pode “amarrar a canoa” por muito tempo, dado seu sentido ambivalente e sempre provisório a romper o fluxo do rio. Dessa forma, o conto de Guimarães nos convida à reflexão sobre a política curricular do PNLD 2022 como essa busca por margear um sentido único para o rio, e a terceira margem como uma possibilidade do movimento insurgente do pensamento curricular para a Educação Infantil.

## **2 PNLD 2022: em busca de margens “seguras”**

Os materiais didáticos têm ganhado centralidade nas políticas curriculares atuais. A PNA (2019) tem no programa Tempo de Aprender a principal estratégia de incentivo à alfabetização, que conta com plataformas de formação de professores e gestores a fim de melhorar a qualidade da alfabetização e aprimorar o acompanhamento da aprendizagem dos alunos. O programa Tempo de Aprender se desdobra em ações estruturadas divididas em quatro eixos: Eixo 1: Formação continuada de profissionais da alfabetização; Eixo 2: Apoio pedagógico e gerencial para a alfabetização, Eixo 3: Aprimoramento das avaliações da alfabetização, e Eixo 4: Valorização dos profissionais da alfabetização. São disponibilizados recursos como aplicativos de games de aprendizagem, manuais de boas práticas de alfabetização, programas de monitoramento e aperfeiçoamento das avaliações,

além dos materiais didáticos por meio do PNLD, que faz parte do eixo 2.

Com o decreto nº 9.099 de 2017, o PNLD inclui pela primeira vez o livro didático na Educação Infantil, com a inclusão do manual do professor como guia de apoio à sua prática. No ano de 2020, o PNLD é reformulado em função da PNA e publica o Edital de Convocação 02/2020 – CGPLI, para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e pedagógicas para o PNLD 2022, exclusivo para a Educação Infantil, ampliando o acesso ao livro didático para as crianças da pré-escola.

O edital descreve o processo de aquisição de tais obras para a Educação Infantil, compreendendo o material didático e literário para professores e estudantes e material específico para o processo de alfabetização em consonância PNA, ou seja, baseada em evidências científicas. Neste sentido, todo o material didático é pensado sob uma perspectiva de alfabetização que deve ser iniciada na pré-escola, com ensino explícito sistemático, e ênfase na instrução fônica e atividades de literacia e numeracia, considerada pela PNA como o que há de mais apropriado para o ensino da leitura e escrita, de acordo com as ciências cognitivistas.

A justificativa pela evidência científica busca margear a aprendizagem para que esta não se resista ao fluxo do rio e nem rompa sua margem. Assim, o PNLD 2022 se apresenta como mais uma peça no alinhamento das políticas públicas de alfabetização que tentam conter a diferença e manter todas as crianças no mesmo processo, no mesmo rio, contidas pelas “margens seguras” das evidências científicas.

Essas políticas, que têm buscado melhorar a qualidade da educação infantil centradas numa ideia de currículo como organização de conteúdos divididos por objetivos de aprendizagens e competências que devem ser adquiridas num certo tempo e idade, passíveis de avaliação em larga escala, se apresenta no edital PNLD 2022 para a Educação Infantil, que busca materializar no livro didático para crianças pequenas recursos amplamente utilizados no Ensino Fundamental.

Assim, o edital divide a produção das obras didáticas para bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas de 4 e de 5 anos, tendo para cada faixa etária o livro didático com os conteúdos a serem aplicados em sala de aula. A divisão minuciosa das obras didáticas por faixa etária visa atender aos objetivos pedagógicos que, de acordo com o edital “são as metas a serem perseguidas por meio da exposição de conteúdos, as quais, para a faixa etária alvo deste edital, dizem respeito às metas preceituadas pela PNA e pela BNCC” (BRASIL, 2020, p. 21-22).

O livro de atividades se torna central para preencher um sentido de currículo atrelado ao ensino de conteúdos predeterminados, indo contra a ideia da construção de currículo para a Educação Infantil que

considere os saberes e as experiências das crianças na organização dos tempos e dos espaços, na seleção e no uso de materiais didáticos (livros, brinquedos, equipamentos, materiais de artes, jogos), nas interações entre crianças e adultos (profissionais da escola e familiares) e delas entre si. (BAPTISTA, 2022, p.18).

Este sentido de currículo, em perspectiva com a enunciação cultural, está aberto ao inesperado, em constante acontecimento e significação, envolvendo negociações, contingencialidade e provisoriedade. Assim como a canoa do pai, que não sabemos para onde vai, que não se limita ao fluxo do rio, que vai de uma ponta a outra sem se estabelecer em lugar algum, pensamos o currículo para a educação infantil.

Como produção inacabada, cujos sentidos vão sendo traduzidos de forma híbrida no enfrentamento das diferenças, o currículo como terceira margem é justamente esse movimento da estranheza - “A estranheza dessa verdade deu pra estarrecer todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia” (ROSA, 2008, p.37) - pois aberto às significações, ao inesperado que emerge das relações entre as crianças e entre elas e os adultos. A ideia de pautar o currículo da Educação Infantil pela perspectiva - preditiva, conteudista, avaliativa - das etapas posteriores, nos parece uma desconsideração sobre os avanços no campo dos estudos da Educação Infantil.

### **3 Livro didático como estratégia de colonização**

Ao justificar que a prática educativa deve ser “guiada pelas evidências científicas mais robustas e atualizadas no campo do desenvolvimento infantil, de modo a garantir a preparação das crianças para a alfabetização” (BRASIL, 2029, p.30), entendemos que a PNA propõe uma antecipação da alfabetização das crianças da Educação Infantil, tendo no livro didático um importante instrumento para essa prática.

Desconsiderando as especificidades da primeira etapa da educação básica, cujo eixo das práticas pedagógicas são as brincadeiras e interações, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI, 2009) e reafirma a Base Nacional Comum Curricular (2017), compreendemos este material como um limitador das experiências das crianças da pré-escola e como uma tentativa de fixação de um currículo centrado no ensino, que busca reproduzir as práticas da etapa seguinte.

Sobre essa tentativa da fixação, Bhabha considera que o “discurso colonial deseja fixidez, ele busca conhecer e definir o outro” (HIDDLESTON, 2021, p.179), fixá-lo por meio da repetição do estereótipo, produzindo um efeito de verdade que nega a diferença. Esse movimento de iteração, no entanto, revela a ambivalência do estereótipo, uma vez que a necessidade da repetição mascara as incertezas do discurso colonial. O estereótipo se

revela então como um “um modo de representação complexo, ambivalente e contraditório, ansioso na mesma proporção em que é afirmativo” (BHABHA, 2013, p. 123).

O estereótipo não é uma simplificação porque é uma falsa representação de uma dada realidade. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa, de representação que, ao negar o jogo da diferença (que a negação através do Outro permite), constitui um problema para a representação do sujeito em significações psíquicas e sociais. (BHABHA, 2012, p.130)

Neste sentido, é preciso questionar os modos de representação fixados como positivos ou negativos, pois o estereótipo possui camadas profundas e complexas para além da sua imagem e repetição. Assim, ao pensar no estereótipo da educação como ensino e na tentativa de fixar tal sentido, sobretudo na Educação Infantil, questionamos materiais como o livro didático para esta etapa, entendendo que esse recurso nega a singularidade das formas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças pequenas e tenta fazer da Educação Infantil um estereótipo do Ensino Fundamental.

Bhabha (2013) nos ajuda a pensar nessa relação ao discutir a noção de mímica como uma das “estratégias mais ardilosas e eficazes do poder e do saber coloniais” (BHABHA, 2013, p. 146), pois o colonialismo “exerce repetidamente sua autoridade por meio das figuras da farsa” (Ibid.). Ao utilizar o discurso dos estudos baseados em evidências, o edital do PNLD 2022 tenta colonizar a Educação Infantil ao submetê-la ao apagamento de suas especificidades. Esta perspectiva para a educação de bebês e crianças pequenas está pautada na defesa da qualidade da Educação Infantil associada à “boa alfabetização”. O discurso da mímica, no entanto, também é construído na ambivalência, uma vez que “a mímica emerge como a representação de uma diferença que é ela mesma um processo de recusa” (BHABHA, 2013, p. 146).

A mímica colonial, mobilizada pelo desejo de tornar o outro (colonizado) semelhante, é constantemente atravessada pelo deslizamento da diferença: a mímica produz a imagem do colonizado, mas também a do colonizador; o colonizado não apenas resiste a significação, como também a produz no movimento dialético cultural. Neste movimento, o discurso colonial não se firma absolutamente, mas como uma presença parcial, desestabilizando sua autoridade. A mímica é, assim, uma estratégia de imitação ambígua, na qual os colonizados reproduzem em parte os comportamentos e os valores dos colonizadores, ao mesmo tempo em que os subvertem e os desafiam na produção de sua diferença, reivindicando sua própria identidade.

A ambivalência da mímica está justamente no inevitável reconhecimento da diferença, ao tentar tornar o outro quase igual, mas nunca o mesmo. A diferença expõe uma impossibilidade de controle total, mas a mímica e o estereótipo tentam incessantemente garantir o domínio e o controle sobre o outro. Com esta perspectiva, entendemos que o discurso do Edital PLND 2022, ao atender indiscriminadamente as demandas da PNA, tenta

fixar uma imagem da Educação Infantil subalterna ao Ensino Fundamental.

A ideia de subalternização da Educação Infantil é entendida no sentido de colocá-la como lugar de conhecimento, este entendido como ensino de conteúdos, bem como a ideia estereotipada do Ensino Fundamental. Pensar o conhecimento sob esta concepção é a tentativa de enquadrar um tipo de conhecimento válido, para um tipo de sujeito que é legitimado na medida em que domina tal conteúdo. Para Macedo (2017), tal projeto normativo do currículo, que busca o reconhecimento dos sujeitos de acordo com quem o define, violenta as diferenças na busca pela formação de um sujeito reconhecível no apagamento das suas singularidades.

A ideia de que a escola é lugar de ensinar é negada ao se compreender que o conhecimento comprometido com a educação é visto como uma ausência, “porque é essa ausência que nos permite a experiência de estar com o outro” (MACEDO, 2017, p. 541). É portanto, a partir da experiência com o outro, das brincadeiras e interações, que o conhecimento é construído na educação infantil, e não como um dado externo que vem pronto num documento curricular e num livro didático.

Ao tentar aproximar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental por meio do livro didático e da política de alfabetização, se expõe a ambivalência da mímica colonial como o desejo de “um Outro reformado, reconhecível, como sujeito de uma diferença que é quase a mesma, mas não exatamente” (BHABHA, 2013, p. 146): a Educação Infantil deve ser quase igual ao Ensino Fundamental, mas um pouco menor, uma vez que assumindo o livro didático nas suas práticas pedagógicas é subalternizada ao modelo da próxima etapa, tendo o conhecimento colonizado como única possibilidade, dentro das margens do livro didático.

Rompendo com essa perspectiva, entendemos que a aproximação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental podem ser estabelecidas dialogicamente em função de uma transição consciente entre uma etapa e outra, respeitando as singularidades de cada uma e a continuidade dos processos de aprendizagens iniciados na primeira etapa, que tem seus ritmos e experiências próprias e não funciona como um preparatório para o Ensino Fundamental. Respeitar as especificidades e experiências próprias da Educação Infantil é pensar o currículo como a terceira margem do rio, que rompe o acordo com o previsível em busca da experiência infantil, sempre aberta às descobertas ao longo do rio e para além de suas margens.

#### **4 Considerações Finais**

Sou o que não foi, o que vai ficar calado. Sei que agora é tarde, e temo abreviar com a vida, nos rasos do mundo. Mas, então, ao menos, que, no artigo da morte, peguem em mim, e me depositem também numa canoinha de nada, nessa água que não pára, de longas beiras: e, eu, rio abaixo, rio a

tora, rio adentro - o rio. (ROSA, Guimarães. A terceira margem do Rio)

A imprevisibilidade da vida, em suas escolhas e acontecimentos, permeia o drama da família narrado por Guimarães Rosa. Imprevisibilidade essa que se expressa na decisão do homem, sem explicações ou justificativas para a escolha do barco como lugar para passar a vida. A existência no barco em meio a fluidez de um rio transforma a vida e as relações da família. Não há mais a certeza da presença ou a garantia do contato. Como o rio flui, o homem aparece ou não naquela canoa que, apesar de aparentemente estática, não traz garantias.

O conto cheio de incertezas e poucas definições margeia a discussão proposta aqui sobre a PNLD 2022. Assim, buscamos problematizar o livro didático para a Educação Infantil como produção que pretende conter as significações sobre a primeira etapa da Educação Básica em suas descobertas e objetivos. O material didático produzido a partir da PNA (2019) tem como principal demanda para bebês e crianças pequenas a aprendizagem da leitura e da escrita.

Deste modo, o livro didático para a Educação Infantil contribui para a construção de estereótipos, aproximando esta etapa do Ensino Fundamental. Neste movimento, a Educação Infantil deixa de ser lugar de experiências e brincadeiras próprias, para ganhar características próximas ao Ensino Fundamental. Apesar do material do PNLD 2022 tentar tornar a Educação Infantil subalterna, com objetivos e formulações características do Ensino Fundamental, compreendemos que, ainda assim, a diferença escapa as tentativas de controle das significações. Portanto, defendemos que em cada espaço de Educação Infantil os sentidos sejam produzidos para além da simples repetição. Como água que não para, assim também as experiências e sentidos continuam sendo produzidos.

## Referências

- BAPTISTA, Mônica Correia. As Crianças e o Processo de Apropriação da Linguagem Escrita: Consensos e Dissensos nos Campos da Alfabetização e da Educação Infantil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Número 16 (Edição Especial) - 2022.
- BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 2ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2013.
- BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. BNCC, 2016-2017. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 02/03/2023
- BRASIL, MEC/SEB. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 02 maio 2023.
- BRASIL, MEC. **PNA - Política Nacional de Alfabetização**. Secretaria de Alfabetização (Caderno). – Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. **Editais de convocação Nº 02/2020** – CGPLI Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e pedagógicas para o Programa Nacional do Livro e do material Didático PNLD 2022. Brasília, 2020.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Políticas Curriculares e Formação de Professores: Isto e Aquilo? Ou o Mesmo? In: Rita de Cássia Prazeres Frangella, **Currículo e Formação de Professores sobre Fronteiras e Atravessamentos**. Curitiba: CRV, 2017.

HIDDLESTON, Jane. **Pós-colonialismo**. Jane Hiddleston; tradução de Renan Marques Birro - Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 539-554, 2017. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/macedo.pdf>. Acesso em 24/04/2023.

ROSA, Guimarães. A Terceira Margem do Rio. In. ROSA, Guimarães. **Primeiras Estórias**. Rio de Janeiro: MEDIAfashion, 2008.