

REVISTA

# DIÁLOGO EDUCACIONAL

[periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional](http://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional)



PUCPRESS

## Entre a convocação e a escolha: a adesão ao PNLD 2022 como dispositivo de colonização curricular na educação infantil

*Between summoning and choice: adherence to the PNLD 2022 as a device of curricular colonization in early childhood*

*Entre la llamada y la elección: la adhesión a la PNLD 2022 como instrumento de colonización curricular en la educación infantil*

Isabele Lacerda Queiroz <sup>[a]</sup> 

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

**Como citar:** QUEIROZ, I. L. Entre a convocação e a escolha: a adesão ao PNLD 2022 como dispositivo de colonização curricular na educação infantil. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 25, n. 87, p. 1750-1766, dez. 2025.

<https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.087.DS04>

### Resumo

Este artigo analisa o PNLD 2022 para a educação infantil como parte de um processo de colonização curricular que busca antecipar a escolarização das crianças pequenas por meio da distribuição de livros didáticos. A partir de uma perspectiva pós-estrutural, que compreende o currículo como prática discursiva (Lopes; Macedo, 2011) e enunciação cultural (Frangella, 2016), articula-se a análise às políticas normativas da BNCC e da PNA. A política do livro didático para crianças da primeira etapa da educação básica é compreendida como dispositivo que tenta fixar sentidos qualidade, infância e educação infantil, sustentados por estereótipos e pelo desejo de fixação de um currículo homogêneo, operando como fetiche (Bhabha, 2013).

<sup>[a]</sup> Doutora em Educação pelo ProPed/UERJ, Mestra em Educação pela PPGEDUC/UFRRJ, Professora da Educação Básica no município de Nova Iguaçu – RJ, membro do Grupo de Pesquisa Currículo, Formação e Educação em Direitos Humanos/ProPed. e-mail: [isabele.lacerda@gmail.com](mailto:isabele.lacerda@gmail.com)

Com base em dados de adesão das redes municipais, discute-se como a suposta liberdade de escolha pelo material didático é atravessada por mecanismos de convocação, produção de consenso — ainda que provisoriamente — e silenciamento.

**Palavras-chave:** educação infantil; PNLD 2022; livro didático; políticas curriculares; currículo.

## Abstract

*This article analyzes the PNLD 2022 for early childhood education as part of a process of curricular colonization that aims to anticipate the schooling of young children through the distribution of textbooks. From a post-structural perspective, which understands curriculum as a discursive practice (Lopes & Macedo, 2011) and cultural enunciation (Frangella, 2016), the analysis is articulated with the normative policies of the BNCC and the PNA. The textbook policy for children in the first stage of basic education is understood as a device that attempts to fix meanings of quality, childhood, and early childhood education, sustained by stereotypes and the desire to impose a homogeneous curriculum, operating as a fetish (Bhabha, 2013). Based on data on municipal network adherence, the article discusses how the supposed freedom to choose didactic materials is traversed by mechanisms of summoning, the production of consensus—albeit temporary—and silencing.*

**Keywords:** early childhood education; PNLD 2022; textbook; curriculum policies; curriculum.

## Resumen

*Este artículo analiza el PNLD 2022 para la educación infantil temprana como parte de un proceso de colonización curricular que busca anticipar la escolarización de los niños pequeños mediante la distribución de libros de texto. Desde una perspectiva postestructuralista, que entiende el currículo como una práctica discursiva (Lopes y Macedo, 2011) y una enunciación cultural (Frangella, 2016), el análisis se articula con las políticas normativas del BNCC y el PNA. La política de libros de texto para niños en la primera etapa de la educación básica se entiende como un mecanismo que intenta fijar significados de calidad, infancia y educación infantil temprana, sustentados en estereotipos y el deseo de imponer un currículo homogéneo, operando como un fetiche (Bhabha, 2013). A partir de datos sobre la adhesión a la red municipal, el artículo analiza cómo la supuesta libertad de elegir materiales didácticos se ve atravesada por mecanismos de instigación, la producción de consenso —aunque sea temporal— y el silenciamiento.*

**Palabras clave:** educación infantil; PNLD 2022; libro de texto; políticas curriculares; currículo.

## 1. Introdução

Em 2020, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) passou a incluir, pela primeira vez, obras didáticas voltadas à educação infantil, etapa historicamente excluída dessa política. Com base no Edital n. 02/2020, o governo federal ofertou aos municípios brasileiros a possibilidade de adesão à distribuição de livros didáticos para crianças de 4 e 5 anos, bem como para professores e gestores das escolas de educação infantil - creche e pré-escola - sob a justificativa de apoiar o trabalho pedagógico e garantir a preparação das crianças pequenas para a alfabetização. Essa inclusão, no entanto, não se deu sem tensões: além de inédita, ela representou uma inflexão nas políticas curriculares para as crianças pequenas, ao propor uma organização do currículo centrada na literacia e numeracia, alinhada a Política Nacional de Alfabetização (PNA) (Brasil, 2019) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), e distante das concepções históricas da educação infantil como espaço de múltiplas linguagens, experiências e brincadeiras.

A adesão dos municípios a essa política foi tratada institucionalmente como uma escolha voluntária e técnica. Entretanto, ao analisar esse processo sob uma perspectiva pós-crítica, é possível interrogar os sentidos atribuídos à ideia de escolha e problematizar a adesão como efeito de relações de poder e de políticas discursivas que buscam fixar sentidos sobre qualidade, currículo, infância e educação. O que se observa, em muitos contextos, não é a adesão como exercício de autonomia, mas como resposta a uma convocação que se apresenta como neutra e benéfica, mas que opera por meio de discursos de eficiência e promessa de melhoria da aprendizagem.

Este artigo deriva de uma pesquisa de doutorado que questionou os sentidos de currículo, infância e educação infantil no PNLD 2022. Aqui, retomo e desenvolvo parte dessa análise para tensionar os sentidos da adesão ao programa como parte de uma estratégia de colonização curricular, marcada pela antecipação de práticas escolares e homogeneização dos sentidos da infância e educação infantil. Dialogo com Homi Bhabha (2013), que discute as ambivalências do discurso colonial, e compreendo a entrada do livro didático na educação infantil como um fetiche. Me apoio na perspectiva pós-estrutural de currículo, compreendendo-o como prática discursiva (Lopes e Macedo, 2011) e como enunciação cultural (Frangella, 2016), portanto construído nas contingências e disputas por significações.

Ao longo deste artigo, argumento que o PNLD 2022 para a educação infantil, ao se articular à PNA e à BNCC, configura uma política curricular de nacionalização de uma perspectiva única de alfabetização desde a primeira infância, que ignora as diferenças inerentes à educação infantil, e cuja adesão massiva pelos municípios brasileiros não pode ser compreendida sem considerar os atravessamentos de natureza simbólica, material e ideológica que a sustentam o discurso político e a escolha pelos livros didáticos. Assim, mais do que uma política de distribuição de livros, o PNLD 2022 se apresenta como um dispositivo de regulação curricular que tensiona as possibilidades de produção de sentidos na educação das crianças pequenas.

## 2. Educação infantil entre políticas curriculares e materiais didáticos: o PNLD 2022

Os diferentes momentos que as políticas curriculares da educação infantil atravessaram, desde antes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) até a BNCC, deixaram rastros que permitem perceber a fluidez e a instabilidade dos sentidos de infância e currículo, que se constroem provisoriamente e se transformam continuamente em meio às disputas e contingências do jogo político. Longe de serem categorias fixas, são enunciados atravessados por relações de poder, afetados por normatizações e pelas tentativas de regulação dos modos de ensinar, aprender e viver com crianças pequenas.

A política curricular normativa em vigor, a BNCC, embora afirme a criança como centro dos processos educativos na educação infantil, impõe ao currículo um caráter prescritivo, ao estabelecer objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que definem, de maneira detalhada, os conteúdos esperados para cada idade e campo de experiência. Por sua vez, a PNA, ainda que restrita ao campo da alfabetização, desloca-se sobre a educação infantil,

buscando reduzir seu currículo à antecipação de práticas alfabetizadoras, com forte viés tecnicista e alinhamento às avaliações padronizadas.

Esse conjunto normativo, ainda que composto por documentos com objetivos e escopos distintos, sustenta as diretrizes que orientaram a produção dos materiais didáticos do PNLD 2022, e contribui para a construção de novos sentidos sobre o que é material didático para a primeira etapa da educação básica. Mais do que instrumentos de apoio pedagógico, esses materiais, e os livros didáticos para a pré-escola especificamente, se apresentam como operadores de fixação curricular e de escolarização precoce, redefinindo o lugar da infância e tensionando os princípios que historicamente fundamentam as práticas da primeira etapa da educação básica.

A entrada da educação infantil no PNLD, com a distribuição de livros didáticos para crianças pequenas, representa um ponto de inflexão nas políticas públicas voltadas à primeira etapa da educação básica. Até então, a distribuição de livros para crianças dessa etapa se restringia à oferta de obras literárias pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), sem interferência direta na organização curricular das práticas pedagógicas com crianças pequenas. Em 2017, a partir da publicação do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017 o PNLD assume a função do PNBE e amplia significativamente o escopo da política para toda educação básica:

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, *softwares* e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos. (Brasil, 2017, art. 1º, § 1º).

Com essa mudança, as obras literárias passaram a ser submetidas aos mesmos processos avaliativos dos livros didáticos, o que por um lado incluiu a possibilidade de escolha pelas escolas — ausente nas versões anteriores do PNBE, mas por outro, a reformulação trouxe implicações significativas para a política de distribuição de livros. Assim, as diretrizes do PNLD passaram a incorporar as obras literárias dentro de uma lógica de seleção que, embora garanta critérios rigorosos de avaliação, também levanta questionamentos sobre a influência da BNCC na conformação dos acervos. Nesse sentido, a introdução dos livros literários no PNLD sob a lógica da BNCC sinaliza um movimento mais amplo de padronização e controle dos materiais destinados às crianças, que se acentua de forma mais evidente com a PNA (2109), dando uma guinada a 180º na perspectiva de materiais didáticos da educação infantil.

O primeiro edital do PNLD para educação infantil, o Edital de Convocação n. 01/2017, se destinou ao PNLD 2019. Naquele momento, o foco era a produção e avaliação de “Obras Didáticas do Professor da educação infantil”, organizadas em dois volumes: “Livro do Professor da educação infantil – creche” e “Livro do Professor da educação infantil – pré-escola”. Não havia, portanto, previsão de livros didáticos destinados diretamente às crianças. Contudo, a opção de manuais de práticas pedagógicas para os professores apontava uma perspectiva maior de controle curricular para a primeira etapa da educação básica.

O segundo edital, em 2020, para o PNLD 2022, ocorre em um contexto mais amplo de intensificação de políticas curriculares centralizadoras, articulado à BNCC e à PNA. Específico para a educação infantil, O Edital de Convocação nº 02/2020, inaugura a distribuição de livros didáticos às crianças da pré-escola. Ao adotar os mesmos critérios de avaliação e seleção aplicados ao ensino fundamental, reforça um processo de escolarização da infância, alinhando os materiais às competências e habilidades prescritas pela BNCC e, sobretudo, às práticas de literacia e numeracia voltadas à preparação para alfabetização, conforme preconiza a PNA. Portanto, a proposta do PNLD 2022

não apenas amplia a distribuição de livros para as crianças pequenas, mas também redefine os sentidos da educação infantil ao deslocar o foco das experiências e interações, defendido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (DCNEI) (Brasil, 2009), para um modelo instrucional que se aproxima das etapas posteriores da educação básica.

O Edital de Convocação n. 02/2020 estabelece a seleção e aquisição de três objetos destinados à educação infantil: Obras didáticas destinadas aos estudantes, professores e gestores da educação infantil (Objeto 1); Obras literárias destinadas aos estudantes e professores da educação infantil (Objeto 2); e Obras pedagógicas de preparação para alfabetização baseada em evidências (Objeto 3). No objeto 1 se estabelece a oferta de livros didáticos para as crianças da pré-escola.

Entendendo o livro didático como participante da produção curricular e problematizando sua tentativa de fixação sobre uma concepção de educação infantil como etapa preparatória e de currículo como prescrição, defendo, neste campo, uma educação infantil com experiências e relações vividas pelas crianças e seus pares, que deem sentido ao presente, sem determinações de “conteúdos escolares” a priori, como possibilidade de explorar as múltiplas linguagens e experiências das crianças num contexto de cultura em permanente acontecimento: contingencial, brincante, negociado, provisório, fluido, responsável. Um currículo que contemple a infância vivida no agora, sem fins preparatórios, mas contingenciada pelos rastros formativos e esperançosos de um futuro menos desigual. Uma educação infantil que “busque uma forma própria, que possui um “conteúdo próprio”, com categorias de espaço, tempo, organização, e práticas que não admitam a condição reducionista de “etapa prévia” em relação ao período de escolarização” (Faria e Finco, 2011, p. 122).

Entretanto, o edital do PNLD 2022 deixa bem clara sua concepção de educação infantil preparatória, cujos critérios gerais para avaliação pedagógica de obras didáticas, literárias e pedagógicas devem

garantir a preparação das crianças para a alfabetização formal e para o domínio de competências matemáticas mais complexas, por meio da promoção de práticas de literacia e numeracia emergente. Assim, seu ingresso no ensino fundamental ocorrerá em condições mais favoráveis (Brasil, 2020, p. 30).

Neste sentido, além da própria ideia de livros didáticos para as crianças da educação infantil, o edital estabeleceu critérios para seus conteúdos voltados a sistematização da alfabetização a partir de atividades de consciência fonológica e fonológica, tais como:

- 4.3.1.1. Segmentação de frases em palavras e de palavras em sílabas;
- 4.3.1.2. Reconhecimento e produção de rimas e aliterações;
- 4.3.1.3. Identificação do primeiro som (fonema) de palavras;
- 4.3.1.4. Segmentação de palavras em seus sons (fonemas); e
- 4.3.1.5. Síntese de sons (fonemas) em palavras. (Brasil, 2020, p.39. Grifos nossos)

Tais exigências estabelecem um percurso rigidamente estruturado, ideia atrelada ao conceito de literacia defendido na PNA e que embasa o edital, desconsiderando completamente toda a produção de pesquisa sobre letramento, leitura e escrita na educação infantil produzida nas últimas décadas no país. De acordo com Caldeira e Frangella (2023), a supressão do termo letramento na PNA ignora sua multiplicidade de conceitos e dá à literacia o caráter único de evidência científica. No entanto, para as autoras

literacia é a busca pela normalização e unicidade que reduz a alfabetização a uma técnica a ser adquirida, como se os/as aprendizes fossem reprodutores das relações grafema-fonema e não como uma possibilidade de interpretação do mundo. Essa técnica precisa ser ensinada explicitamente por meio das relações grafema-fonema e só depois a criança deve aprender a ler e a interpretar (Caldeira; Frangella, 2023, p. 11).

Neste sentido, edital para o livro do estudante reforça essa lógica da literacia como treino técnico, onde a aquisição da leitura não é concebida como um processo cultural, mas sim como um mecanismo linear e instrucional que desconsidera a relação viva e plural das crianças com a linguagem.

Como destacam Lopes e Macedo (2011), o currículo é uma prática discursiva, ou seja, um conjunto de significações atravessado por relações de poder que produzem verdades sobre os sujeitos e o conhecimento. O PNLD 2022, ao se apresentar como uma política técnica e neutra, opera na produção de um consenso curricular em que o que é ensinado, como se ensina e o que deve ser aprendido passam a ser fixados por meio dos materiais selecionados nacionalmente. Esse movimento reduz o currículo a um território de controle, dificultando a emergência de experiências educativas contextualizadas, inventivas e sensíveis às especificidades das infâncias.

## 2.1 Colonização da educação infantil: o fetiche do livro didático

Compreendo a introdução do livro didático na educação infantil no âmbito da política pública nacional como parte de um processo mais amplo que reforça a normatização curricular numa perspectiva escolarizante que se sustenta numa lógica de ensino estruturado em conteúdos previamente definidos, sequenciais e mensuráveis, e uma dada perspectiva de alfabetização assumida como modelo a ser seguido. O processo de institucionalização da educação infantil, ainda recente em termos históricos, evidencia sua condição de subalternidade, e a política do livro didático para esta etapa reforça e tenta fixar essa condição.

Essa condição de subalternidade da educação infantil, como apontam Moruzzi e Abramowicz (2021), não é apenas um efeito institucional recente, mas atravessa relações históricas de poder que silenciam determinadas vozes e experiências no campo educacional. Inspiradas em feminismos subalternos e na crítica pós-colonial, as autoras propõem pensar a educação infantil como um lugar marcado por tensões entre o cuidado e o ensino, entre o feminino e o racional, entre o brincar e o aprender, etapa historicamente considerada menor, menos importante ou preparatória para o “verdadeiro ensino” que viria depois. Nesse sentido, a política do livro didático para essa etapa da educação básica reforça e busca fixar essa posição subalterna ao reproduzir uma lógica escolarizante que associa valor educativo à instrução formal e ao controle do currículo. Tal movimento se configura como um silenciamento das formas próprias de linguagem, produção de saberes e experiências da infância, reafirmando a assimetria entre as etapas educacionais e negando à educação infantil o direito de enunciar seus próprios sentidos.

Assim, entende-se essa política como sendo mobilizada pelo estereótipo do ensino fundamental, que enfatiza a dimensão do ensino e seu caráter instrucional. Dessa forma, a imposição desse modelo se apresenta como uma tentativa de subordinar a educação infantil ao paradigma escolarizante, negando sua autonomia, singularidade e as potencialidades pedagógicas próprias dessa etapa da educação básica. Argumento que esse movimento pode ser lido como um processo de colonização (Bhabha, 2013) da educação infantil.

O desejo de escolarização da primeira etapa da educação básica, materializado no livro didático, desloca o foco das experiências infantis para a mecanização da aprendizagem de competências que serão exigidas no futuro, em detrimento das experiências que possam emergir dos interesses, culturas e contingências vividas pelas próprias crianças. Trata-se de um deslocamento que não é neutro: ao fixar a ideia de um percurso formativo linear, baseado em progressões e etapas, o livro didático opera como um instrumento de controle curricular que ignora a criança como produtora de currículo. A ideia difundida por pesquisas de cunho econômico, político e sociológico, de que a pré-escola de qualidade possibilita o aumento do Produto Interno Bruto – PIB, contribui para uma noção de infância como capital humano, que precisa de preparo e investimento para o futuro, como afirma Abramowicz e Cruz (2015),

a educação infantil fica cada vez mais refém e colonizada pela escola, as crianças pequenas transformadas em alunos, e um processo crescente de antecipação da escolaridade que vem propondo uma aliança entre estado e pesquisadores na confecção de currículos e avaliações nacionais. O que temos vivido é um processo avassalador e

homogeneizador das práticas educativas de maneira que não se faça e que não se tenha nenhuma diferença nas práticas com as crianças (p.171).

Ao operar nesta lógica colonizadora, que busca aproximar cada vez mais a educação infantil de uma escolaridade que lhe dê feições de uma ideia de educação reconhecida, sobretudo, como ensino, com representações fixas sobre a aprendizagem e sobre a infância, o livro didático assume um papel simbólico que ultrapassa sua materialidade: ele se torna um signo da institucionalização do saber, um elemento que confere legitimidade à escola e aos seus processos de ensino. Neste sentido, carrega consigo um estereótipo não apenas de educação infantil e ensino fundamental, mas também de qualidade educacional, o que nos leva a problematizar sua presença na educação infantil.

A política do livro didático para a educação infantil introduzida no PNLD 2022 manifesta o desejo de uma qualidade fixada no que seria uma “boa alfabetização”, com um determinado método, num determinado tipo de livro para crianças pequenas. Neste sentido, o livro didático para esta etapa pode ser lido com um fetiche, no sentido operado por Homi Bhabha (2013). Sua leitura do discurso colonial sugere o deslocamento “do imediato reconhecimento das imagens como positivas ou negativas para uma compreensão dos processos de subjetivação, tornados possíveis (e plausíveis) através do discurso do estereótipo” (Bhabha, 2013, p. 118), abrindo assim “a possibilidade do isto e aquilo” ao invés de “ou isto ou aquilo” (Frangella, 2017, p. 21).

O autor compreende, assim, a ambivalência e o caráter híbrido e articulatório da diferença na construção do sujeito colonial, num movimento de afastamento de uma fantasia de origem e de identidade fixa. Para Bhabha, esse movimento analítico considera as formas de alteridade na construção do discurso colonial e até mesmo aquilo que parece ser contraditório, mas faz parte do movimento ambivalente de articulação da diferença. O estereótipo, nesta perspectiva, se assenta no reconhecimento e na repulsa das diferenças, na fronteira entre o prazer e desprazer, na tensão entre o desejo e a repulsa, entre a ausência e a presença. Assim, Bhabha propõe pensar o estereótipo como fetiche.

(...) o fetichismo é sempre um “jogo” ou vacilação entre a afirmação arcaica de totalidade/similaridade (...) e a ansiedade associada com a falta e a diferença (...) O fetiche ou estereótipo dá acesso a uma identidade baseada tanto na dominação e no prazer quanto na ansiedade e na defesa, pois é uma forma de repulsa de crença múltipla e contraditória em seu reconhecimento da diferença e recusa da mesma. (Bhabha, 2013, p.129-130)

O estereótipo como fetiche tem uma significação fundamental para o discurso colonial, uma vez que dá acesso a uma identidade baseada tanto na dominação e prazer, quanto na ansiedade e na defesa, conflitos ambivalentes que reativam a fantasia primária de desejo por uma originalidade, uma fixidez, que é sempre ameaçada pela diferença. Bhabha retoma a cena freudiana da castração e reconhecimento da diferença sexual, que perturba e coloca o objeto-fetiche como substituto fixo do objeto faltante (a falta de pênis na mãe), dada a negação da diferença reconhecida. Uma ausência-presença representada pelo jogo simultâneo entre a metáfora, que mascara a ausência e a diferença, e a metonímia, que revela de imediato a falta percebida. O fetiche é, assim, conflituoso na ânsia pela reativação do desejo primário, desejo de uma origem pura, que sabemos ser impossível.

A partir das ideias de Bhabha propomos pensar o livro didático na educação infantil como um fetiche, por ele estar circunscrito nesse enredado complexo de ambivalências implícitas pelo desejo de fixação curricular, de normatividade, reconhecimento, poder e dominação, objeto-fetiche que tenta expurgar as diferenças por meio do estereótipo em torno do que seria uma educação de qualidade.

O livro-fetiche, como denominou Frangella (2021), opera na ambivalência entre a repulsa e o desejo, produz uma imagem fixada, duplicada, repetida, que põe em risco o desejo de representação de uma origem imutável. Compreendido como suporte do conhecimento produzido fora da escola, faz-se presente no contexto escolar de uma produção estrangeira a ela.



O livro seria um estereótipo, uma imagem fixada — objeto-fetice, recorrendo à explicação de Bhabha (2001, p. 116), “um objeto que mascara aquela diferença e restaura uma presença original”, que rejeita a diferença, pois remete a uma realidade dada, originária da qual se torna referente. (...) O livro-fetice representa uma fixação-fixa. Sua problematização como fetice abre caminho para diferentes questionamentos. Uma dessas discussões é a ideia do livro como currículo escrito. Essa concepção se sustenta numa perspectiva instrumental de currículo como elemento de organização e planificação de conteúdos de ensino. O livro materializa essa organização, seriando, adequando, ordenando esses conteúdos. O que se observa é que, nesse sentido, o livro é, apropriando-me dos termos de Bhabha, uma imagem que reconhece essa realidade dada, remete a um original que deve ser fixado. Essa fixação se dá pela repetição exaustiva na tentativa de fixação de uma imagem autêntica. (Frangella, 2024, p. 9)

Tal representação de uma perspectiva instrumental de currículo, ao ser lida como signo, tem sua pretensão de originalidade e verdade abalada, uma vez que a própria tentativa de repetição e fixação apontam sua precariedade.

Tratando-se da educação infantil, o livro-fetice se apresenta pelo edital do PNLD educação infantil 2022 como esse desejo de representação de uma imagem fixada, imutável: a imagem da educação como ensino. O livro que ensina professoras e crianças, a partir de uma lista de conteúdos prevista na BNCC, com métodos específicos afirmados na PNA e, assim como ocorre nas etapas posteriores à educação infantil, passível de avaliação para verificação de aprendizagens.

A aproximação com a escolarização normatizada no ensino fundamental, a ideia de conter as diferenças pelo currículo materializado no livro didático, o desejo da alfabetização antecipada, ensejam o fetice que se sustenta na ambivalência entre esses desejos e a repulsa do objeto-livro-fetice curricular, que abala a concepção de uma educação infantil que constrói seu currículo no terreno do imprevisível vivido diariamente no cotidiano da escola e da vida. Ao buscar “garantir a preparação das crianças para alfabetização formal” (Brasil, 2020, p.30), o edital revela o desejo por uma educação infantil centrada, não na criança e no seu desenvolvimento, mas sim nos critérios da etapa seguinte de escolarização

Contudo, a concepção de currículo como prática discursiva, fluida e contingente (Lopes; Macedo, 2011) e como enunciação cultural (Frangella, 2016) nos permite pensar os processos de negociações, disputas e relações de poder como forças que tensionam a luta por significar a cultura, sempre híbrida e passível de reformulação no ato da enunciação. Tal perspectiva reforça, portanto, a ideia de um currículo que não é preexistente, mas é constituído nas relações cotidianas, nas trocas de saberes, nos desafios impostos pela realidade de cada contexto educacional. Assim, as políticas de distribuição de livros didáticos e a própria estrutura do PNLD 2022 não são, por si só, determinantes do que se ensina ou aprende, mas parte de um jogo mais amplo de forças que envolve as vozes das crianças, dos professores, das famílias e das próprias políticas locais.

Compreendido como objeto-fetice que opera na busca por fixação curricular, o livro didático para a educação infantil, no PNLD 2022, carrega a promessa de uma qualidade padronizada e mensurável. No entanto, para que tal promessa se concretize, é preciso que ela seja aceita, legitimada e incorporada pelas redes municipais. É nesse ponto que a adesão ao PNLD 2022 ganha centralidade analítica. Ao observarmos os dados de adesão dos municípios brasileiros, é possível identificar como o discurso da qualidade, associado ao livro e ao currículo normatizado, produz efeitos de verdade que operam como mecanismos de convencimento e sujeição. A seguir, analisamos os dados públicos de adesão ao PNLD 2022 por região, problematizando a construção de consensos e os atravessamentos discursivos que sustentam a escolha, nem sempre autônoma, pelos materiais didáticos ofertados.

## 2.2 Adesão em tempos de regulação: quando a recusa não é opção

A adesão dos municípios<sup>1</sup> ao PNLD 2022 se insere em um contexto no qual a distribuição de materiais didáticos para a educação infantil é apresentada como uma política de apoio às redes de ensino. Embora facultativa, essa adesão

---

<sup>1</sup> Os municípios são os responsáveis pela oferta da educação infantil, sendo, portanto, os gestores das decisões relacionadas à implementação do PNLD nessa etapa.



não se dá em um campo neutro, mas em um cenário marcado por diretrizes normativas, como a BNCC e a PNA, que orientam a construção do currículo e dão base para formulação de políticas avaliativas que põe em evidência a “qualidade” da educação. Desta forma, mais do que uma escolha autônoma, a adesão ao programa reflete a força discursiva das políticas educacionais que regulam e, em certa medida, impõem determinados sentidos para o currículo e para a infância.

Assim, a adesão aos objetos do PNLD 2022 pode ser lida como um efeito das políticas discursivas que estruturam o campo educacional e orientam as escolhas das redes e escolas. Como todo e qualquer discurso, não se trata apenas de fenômenos linguísticos. As políticas curriculares são atravessadas por contingências e negociações (Lopes e Macedo, 2011). Os dados quantitativos construídos no levantamento das adesões podem ser compreendidos como manifestações provisórias dessas disputas. Neste sentido, os dados apresentados nos quadros abaixo não são tomados como um reflexo objetivo da realidade, mas contribuem para a construção de um panorama crítico, oferecendo pistas que permitem problematizar as condições de produção e circulação dos sentidos sobre currículo e educação infantil. Assim, conhecer o panorama de adesão dos materiais didáticos possibilita a reflexão sobre as dinâmicas que atravessam a distribuição e apropriação desses objetos, bem como os discursos que os legitimam em diferentes contextos.

Em 2022, após a avaliação e aprovação das obras submetidas ao Edital de Convocação n. 02/2020, todos os municípios brasileiros com oferta de educação infantil foram convocados a registrar sua adesão ao PNLD 2022. A adesão era feita por meio do sistema do MEC, onde o gestor municipal deveria indicar, para cada etapa da educação básica, os tipos de materiais que sua rede optaria por receber — como obras didáticas, pedagógicas e literárias. No caso da educação infantil, cabia ao gestor sinalizar o interesse por materiais voltados a crianças e professores da creche e da pré-escola.

Concluída essa etapa, os diretores das unidades escolares passaram a ter acesso ao sistema para selecionar, entre os materiais aprovados no edital, as coleções que seriam efetivamente distribuídas às escolas da rede.

As obras aprovadas dos objetos 1 e 2 foram as seguintes:

Quadro 1 – Obras aprovadas no PNLD PNLD 2022 – Objetos 1 e 3 (OD: Obra didática / G.P.A: Guia de preparação para alfabetização)

COLEÇÃO	ATENDIMENTO	EDITORA
PORTA ABERTA	OD. Creche / OD. Pré-escola / G.P.A	FTD SA
BONS AMIGOS	OD. Creche / OD. Pré-escola / G.P.A	FTD SA
INTERAÇÃO	OD. Creche	EDITORA ATICA S.A
BURITI MIRIM	OD. Creche	EDITORA MODERNA LTDA.
CRIAÇÃO: CRIANÇAS EM AÇÃO!	OD. Creche / OD. Pré-escola / G.P.A	FTD SA
INICIANDO O APRENDER	OD. Pré-escola	JOANINHA EDICOES LTDA.
DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	OD. Pré-escola	EDITORA MODERNA LTDA

COLEÇÃO	ATENDIMENTO	EDITORA
É TEMPO DE APRENDER	OD. Pré-escola	EDITORA DO LIVRO TECNICO LTDA.
DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	OD. Pré-escola	EDITORA DIMENSAO EIRELI
É TEMPO DE APRENDER	OD. Pré-escola	EDITORA DO BRASIL SA
GIRASSOL	OD. Pré-escola	EDITORA DO BRASIL AS
ADOLETÁ	OD. Pré-escola	ESTUDIO DA CAROCHINHA PRODUCAO EDITORIAL LTDA.
BAMBOLE	OD. Pré-escola	RONA EDITORA LTDA.
ERA UMA VEZ... 1, 2, 3!	OD. Pré-escola	EDITORA MODERNA LTDA.
COLEÇÃO VILA MUNDO	OD. Pré-escola / G.P.A	EDITORA FTD S A
DESAFIOS - EDUCAÇÃO INFANTIL	OD. Pré-escola / G.P.A	SARAIVA EDUCAÇÃO S.A.
ESTAÇÃO CRIANÇA	OD. Pré-escola / G.P.A	MVC EDITORA LTDA.
INFÂNCIAS	G.P.A	AVIS BRASILIS COMERCIO DE ARTIGOS ECOLOGICOS, CULTURAIS E EDITORA LTDA.
MUNDO DAS COISAS: EDUCAÇÃO INFANTIL	G.P.A	RHJ LIVROS LTDA.
A CONSTRUÇÃO DO APRENDER: GUIA DE PREPARAÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO	G.P.A	RONA EDITORA LTDA
CONEXÕES EMERGENTES – LITERACIA E NUMERACIA	G.P.A	EDITORA DO BRASIL AS
PREPARAÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA	G.P.A	EDITORA MODERNA LTDA.
CONSTRUINDO AS BASES DA ALFABETIZAÇÃO: EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS APLICADAS AO DIA A DIA ESCOLAR	OD. Creche / OD. Pré-escola / G.P.A	FTD SA
PRÁTICAS NA ESCOLA GUIA DE PREPARAÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO	OD. Creche / OD. Pré-escola / G.P.A	FTD SA

Fonte: Queiroz (2025).

A distribuição das aprovações no PNLD 2022 reflete a estrutura concentrada do mercado editorial de livros didáticos no Brasil, caracterizado pela forte presença de grandes editoras (Cassiano, 2005, 2007; Freisleben e Kaecher, 2022), como a FTD, que conseguiu obter aprovação de materiais didáticos em todas as modalidades analisadas, além da Moderna e Brasil. A forte presença dessas editoras no processo de aprovação reforça o domínio de editoras

tradicionais que já possuem expertise na produção de materiais didáticos alinhados às políticas educacionais vigentes, demonstrando como a dinâmica do PNLD contribui para a manutenção de um oligopólio no setor editorial.

Além disso, a disparidade entre o número de obras aprovadas para a pré-escola (15) em relação à creche (5) confirma um direcionamento maior das políticas educacionais para a escolarização das crianças a partir dos 4 anos. Contudo, esse direcionamento vem aos poucos se estendendo às crianças da creche.

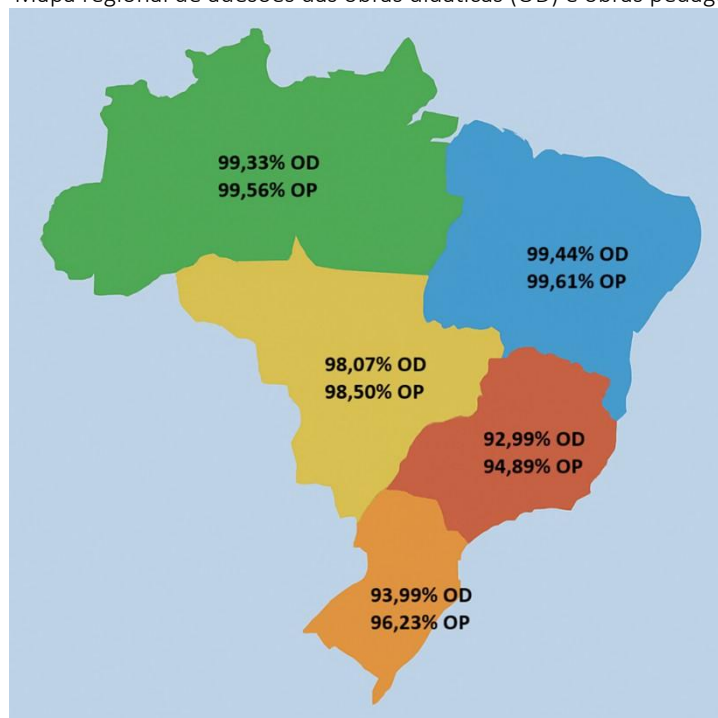
O levantamento das adesões aos materiais do PNLD 2022 no Brasil não objetiva mostrar quais obras foram selecionadas, contudo é preciso considerar que todas as obras aprovadas foram formuladas com base nos mesmos critérios estabelecidos pelo Edital n. 02/2020. Isso significa que, embora possam existir variações nas interpretações e abordagens, há um padrão normativo a ser seguido tanto na forma quanto no conteúdo desses materiais para que eles sejam aprovados. O que se destaca, portanto, não é a escolha específica de uma ou outra coleção, mas a força hegemônica do discurso da política no momento de sua implementação.

Para realizar o levantamento das adesões, foi acessado o sistema público do MEC para verificação de adesão por município, no período de fevereiro a setembro de 2024, no site [https://simec.mec.gov.br/livros/publico/index\\_adesao.php](https://simec.mec.gov.br/livros/publico/index_adesao.php), onde podem ser baixados os relatórios de adesão de cada município.

O fato de o Brasil ser um país vasto e com grandes disparidades regionais tanto no acesso a recursos quanto nas condições políticas, sociais e econômicas, foi considerado realizar o levantamento das adesões por região, a fim de compreender se essas disparidades refletiam na adesão do PNLD.

Os dados apresentados em todo o país demonstram como a política se espalhou e foi legitimada pela quase totalidade dos municípios brasileiros.

Figura 1 – Mapa regional de adesões das obras didáticas (OD) e obras pedagógicas (OP)



Fonte: Queiroz (2025).

Como é possível observar, em todas as regiões brasileiras houve adesão em massa tanto das obras didáticas (livro didático, manual do professor e material do gestor) quanto das obras pedagógicas (guia de preparação para a

alfabetização). A adesão majoritária expressa a força do discurso no campo político e educacional, evidenciando a força hegemônica de certos discursos e práticas educacionais, como as sustentadas pela BNCC e pela PNA.

À primeira vista, os dados poderiam ser celebrados como sinal de sucesso da política pública e de ampla aceitação por parte das redes. No entanto, a eficácia de uma política não deve ser medida apenas por sua adesão formal, mas pelos sentidos que ela produz e pelas subjetividades que convoca. Nesse sentido, questiona-se: o que está em jogo quando quase todos os municípios do país aderem a uma política curricular nacional que introduz livro didático de cunho alfabetizador para a educação infantil?

A resposta a essa questão exige compreender o livro didático não apenas como um objeto físico, mas como um artefato cultural carregado de sentidos e efeitos performativos. Os discursos coloniais não operam somente pela dominação explícita, mas pela repetição de estereótipos, pela produção de fetiches e pela ilusão de inclusão (Bhabha, 2013). Assim, o livro didático, ao funcionar como um objeto-fetichado, promete pertencimento e reconhecimento no campo da educação enquanto encobre sua função de reprodução de valores escolares hegemônicos, mascarando o controle curricular sob a aparência de inovação e inclusão.

As políticas educacionais são atravessadas por relações de poder e produzem efeitos distintos em cada contexto. Não há fontes sobre os motivos pelos quais os municípios aderiram ou não as obras do PNLD 2022. O fato de um município aderir-las pode revelar suas concepções de infância, currículo e ensino? O município que não aderiu utiliza outras coleções de obras didáticas de empresas privadas?

O uso massivo de certos materiais pode indicar não apenas uma suposta “preferência” técnica, mas também a eficácia de certos discursos na construção de uma hegemonia curricular, de um sentido para a educação infantil e qualidade. Ou simplesmente o livro didático da educação infantil foi aceito por se tratar de algo que, de fato, chega, sobretudo em cidades mais afastadas dos centros urbanos? Não há respostas absolutas para essa questão, mas o levantamento dos questionamentos aqui apontados nos possibilita perceber a complexidade dessa discussão. Um primeiro aspecto a ser destacado é o alto índice de adesão em todo o país, sobretudo nos estados das regiões Norte e Nordeste, onde 11 dos 16 estados registraram 100% de adesão.

Quadro 2 – Adesão da região Norte

Estados	Municípios	Adesão Obra Didática	%	Adesão Obra Pedagógica	%	Não respondeu ao MEC
AC	22	22	100%	22	100%	-
AP	16	16	100%	16	100%	-
AM	62	62	100%	62	100%	-
PA	144	144	100%	144	100%	-
RO	52	49	94,23%	50	96,15%	-
RR	15	15	100%	15	100%	-
TO	139	139	100%	138	99,28%	-
<b>TOTAL</b>	<b>450</b>	<b>447</b>	<b>99,33%</b>	<b>448</b>	<b>99,56%</b>	<b>-</b>

Fonte: Queiroz (2025).

Quadro 3 – Adesão da região Nordeste

Estados	Municípios	Adesão Obra Didática	%	Adesão Obra Pedagógica	%	Não respondeu ao MEC
AL	102	102	100%	102	100%	-
BA	417	416	99,76%	414	99,28%	-
CE	184	181	98,37%	184	100%	-
MA	217	217	100%	217	100%	-
PB	223	223	100%	223	100%	-
PE	184	181	98,38	181	98,38	1
PI	224	223	99,55%	224	100%	-
RN	167	165	98,80%	166	99,40	-
SE	75	75	100%	75	100%	-
<b>TOTAL</b>	<b>1.793</b>	<b>1.783</b>	<b>99,44%</b>	<b>1.786</b>	<b>99,61%</b>	<b>1</b>

Fonte: Queiroz (2025).

Podemos questionar como os discursos sobre o PNLD 2022 chegaram nessas cidades. Ou como o livro, como artefato cultural, é valorizado nessas regiões? Ou ainda, que as adesões ao livro didático possam ser lidas como fetiche (Frangella, 2024), operando no desejo de fixar o currículo para a alfabetização?

Essas questões permanecem ao observarmos a região Centro-Oeste, que apresenta um comportamento semelhante ao Norte e Nordeste, com adesão próxima a 100% na maioria dos estados.

Quadro 4 – Adesão da região Centro Oeste

Estados	Municípios	Adesão Obra Didática	%	Adesão Obra Pedagógica	%	Não respondeu ao MEC
GO	246	243	98,78%	244	99,19%	1
MS	79	78	98,73%	79	100%	-
MT	142	137	96,48%	137	96,48%	2
<b>TOTAL</b>	<b>467</b>	<b>458</b>	<b>98,07%</b>	<b>460</b>	<b>98,50%</b>	<b>3</b>

Fonte: Queiroz (2025).

As regiões Sul e Sudeste demonstraram, numericamente, um pouco mais de resistência à adesão, ainda que os percentuais também sejam bastante elevados.

Quadro 5 – Adesão da região Sul

Estados	Municípios	Adesão Obra Didática	%	Adesão Obra Pedagógica	%	Não respondeu ao MEC
PR	399	394	98,74%	394	98,74%	1
SC	295	257	87,12%	270	91,53	-
RS	497	469	94,36%	482	96,97	2
<b>TOTAL</b>	<b>1.191</b>	<b>1.120</b>	<b>93,99%</b>	<b>1.146</b>	<b>96,23</b>	<b>3</b>

Fonte: Queiroz (2025).

Quadro 6 – Adesão da região Sudeste

Estados	Municípios	Adesão Obra Didática	%	Adesão Obra Pedagógica	%	Não respondeu ao MEC
ES	78	77	98,75%	77	98,75%	-
MG	853	829	97,17%	836	98%	-
RJ	92	80	86,96%	85	92,39	-
SP	645	565	87,5%	585	90,69%	12
<b>TOTAL</b>	<b>1.668</b>	<b>1.551</b>	<b>92,99%</b>	<b>1.583</b>	<b>94,89%</b>	<b>12</b>

Fonte: Queiroz (2025).

Essa menor aceitação pode estar relacionada a diferentes fatores, como maior autonomia municipal na implementação de políticas educacionais? Maior investimento local na educação infantil e um histórico de menor dependência de políticas federais nesse campo?

A aceitação da política pode estar associada a fatores estruturais e ao modo como os discursos sobre qualidade e equidade educacional se manifestam em diferentes territórios. Além das diferenças regionais, um outro dado relevante é que, em todo o país, a adesão ao Guia de Alfabetização foi levemente maior do que a adesão aos livros didáticos destinados às crianças e professoras.

Tabela 10 – Tabela de adesão total – Brasil

Estados	Municípios	Adesão Obra Didática	%	Adesão Obra Pedagógica	%	Não respondeu ao MEC
26	5.569	5.359	96,23%	5.423	97,38%	20

Fonte: Queiroz (2025).

Embora a adesão aos livros didáticos não tenha sido unânime, a maioria dos municípios que os recusaram, ainda assim aderiram ao manual de alfabetização para a educação infantil. Essa distinção na adesão sugere uma possível diferenciação na percepção das políticas educacionais: enquanto o manual de alfabetização pode ser entendido como um recurso de apoio pedagógico, os livros didáticos podem ser percebidos como uma intervenção mais estruturante no currículo, o que pode ter gerado resistências em alguns contextos. Ainda que alguns municípios tenham recusado o

uso do livro didático para as crianças, a adesão ao guia de preparação para alfabetização aponta uma ambivalência: ao mesmo tempo em que se busca preservar certa autonomia curricular da educação infantil, permanece-se ancorado em uma lógica que antecipa a escolarização e reforça expectativas de alinhamento às práticas alfabetizadoras. A escolha por um e a recusa de outro não configura um gesto de ruptura, mas expressa a ambivalência constitutiva da relação entre educação infantil e alfabetização nas políticas públicas contemporâneas.

Essa ambivalência pode ser compreendida na medida em que consideramos que políticas curriculares não operam apenas no plano da técnica ou da gestão, mas também como enunciação cultural. O conceito de diferença cultural, desenvolvido por Homi Bhabha (2013), é fundamental para compreender esse funcionamento, pois desloca o foco da diversidade como dado identitário e o reposiciona como uma instabilidade constitutiva das relações de poder. A ambivalência, então, não é um defeito da dominação, mas sua condição de possibilidade: o exercício da autoridade cultural só se sustenta na medida em que se produz uma diferença que a ameaça. Essa lógica é particularmente visível quando o currículo é mobilizado como promessa de inclusão e reconhecimento, ao mesmo tempo em que normatiza práticas e sujeitos. Para Bhabha (2013):

O conceito de diferença cultural concentra-se no problema da ambivalência da autoridade cultural: a tentativa de dominar em nome de uma supremacia cultural que é ela mesma produzida apenas no momento da diferenciação. E é a própria autoridade da cultura como conhecimento da verdade referencial que está em questão no conceito e no momento da enunciação. O processo enunciativo introduz uma quebra no presente performativo da identificação cultural, uma quebra entre a exigência culturalista tradicional de um modelo, uma tradição, uma comunidade, um sistema estável de referência, e a negação necessária da certeza na articulação de novas exigências, significados e estratégias culturais no presente político como prática de dominação e resistência (p.70).

Nessa perspectiva, a adesão seletiva aos materiais do PNLD 2022 não se inscreve apenas no campo da escolha racional por determinados recursos, mas como parte de um jogo mais complexo de identificação e diferenciação. O guia de preparação para a alfabetização opera como um artefato ambíguo: ao mesmo tempo que promete apoio ao professor e aproximação com as exigências do campo escolar, reinscreve as mesmas lógicas que normatizam a infância e subjugam o currículo às promessas da alfabetização antecipada. O presente performativo da política pública é, assim, tensionado pela tentativa de manter um sistema estável de referências — currículo, avaliação, conteúdo — e pela negação de sua própria certeza, que se expressa nas brechas, recusas e adesões parciais que colocam em cena outras estratégias e sentidos possíveis para a educação infantil.

A introdução dos livros didáticos na educação infantil, sob o manto da “escolha”, pode ser lida como um gesto de apagamento de práticas culturais situadas, da escuta das infâncias e da invenção cotidiana. O que se apresenta como oferta é, na verdade, uma convocação: escolher aderir é, ao mesmo tempo, alinhar-se a uma lógica de antecipação escolar e de homogeneização das práticas pedagógicas sustentadas por discursos de equidade e qualidade que desconsidera a complexidade do cotidiano e dos princípios da educação infantil, cujas propostas curriculares fundamentam-se em princípios como a brincadeira, a escuta, a multiplicidade de linguagens.

A adesão ao PNLD 2022, portanto, não pode ser lida fora de seu contexto político-discursivo. Ela é resultado de uma política que se constrói como hegemônica, que mobiliza saberes pedagógicos legitimados pela PNA e pela BNCC e que se articula com uma lógica de nacionalização do currículo. A escolha das redes é, nesse sentido, uma escolha convocada — uma escolha feita sob a interdição da recusa, uma vez que recusar a adesão significa, muitas vezes, renunciar a materiais, apoio técnico e, simbolicamente, ao pertencimento ao campo da “boa educação”.

A quase totalidade de adesão observada também revela a força do discurso federal como produtor de verdade. A centralização das políticas curriculares pela via da distribuição massiva de materiais didáticos, em nome da equidade, pode paradoxalmente contribuir para o apagamento das diferenças culturais, epistemológicas e pedagógicas que marcam o território brasileiro.

Assim, o PNLD 2022 inaugura um novo capítulo da disputa pelo currículo da educação infantil, em que os sentidos de infância e currículo são atravessados por políticas de regulação cada vez mais sutis. Ainda que o edital



subsequente para a educação infantil, do PNLD 2026, não tenha mais previsto a produção e distribuição de livros didáticos, manuais e guias voltados à alfabetização, não se pode afirmar que essa exclusão represente uma ruptura estável ou duradoura. Seus rastros deixados pela política permanecem: nos materiais que chegaram às escolas, nas formações docentes pautadas por esses livros, nas novas políticas, nos sentidos produzidos sobre o que é ensinar e aprender na primeira infância. Desta forma, a exclusão desses materiais, portanto, não anula seus efeitos, tampouco garante sua não reincidência futura. Ao contrário, evidencia a ambivalência constitutiva das políticas curriculares que prometem garantias entre enunciações sobre qualidade e dispositivos de homogeneização. É nesse campo tensionado que o currículo da educação infantil continua sendo construído: entre adesões, recusas e reinvenções cotidianas que escapam, ainda que provisoriamente, às tentativas de fixação.

### 3. Considerações Finais

O PNLD 2022 para a educação infantil se apresenta como uma política marcada pela tentativa de captura dos sentidos da infância e currículo em moldes já conhecidos e legitimados pela lógica escolar. O que se anuncia como inovação, inclusão e adequação às necessidades das crianças pequenas opera, na verdade, como um dispositivo de fixação e apagamento. A brincadeira, a experiência, a imprevisibilidade – elementos constitutivos da educação infantil – são marginalizados em favor de um currículo previamente estruturado, seriado e didatizado.

A introdução do livro didático para crianças da pré-escola, ao materializar essa lógica, atua como um signo poderoso de normatividade e controle. Como fetiche (Bhabha, 2013), que mascara a incompletude do currículo e promete uma totalidade impossível, ao invés de abrir espaço para a multiplicidade de vozes e experiências infantis, reforça uma representação única do que seria ensinar e aprender na primeira etapa da educação básica. No entanto, como prática discursiva e enunciação cultural, o currículo escapa à tentativa de aprisionamento. As professoras, crianças e escolas são também produtoras de sentidos, capazes de ressignificar, deslocar ou até mesmo recusar os discursos hegemônicos inscritos nos materiais didáticos. Assim, apesar da força simbólica e institucional dessa política, a experiência cotidiana ainda guarda brechas para o imprevisível, para a diferença e para a resistência.

Ao analisar a adesão maciça ao PNLD 2022, percebe-se não apenas a capilaridade da política, mas também os modos pelos quais o desejo de pertencimento a uma ideia de educação reconhecida como legítima se associa a discursos de técnica, eficiência e homogeneidade. Trata-se de um processo de colonização simbólica que se realiza não por imposição direta, mas por meio de consensos fabricados, de convocações travestidas de escolha, e de um currículo que se diz neutro, ainda que impossível.

É preciso, portanto, manter aberta a disputa pelos sentidos de infância e de currículo da educação infantil. O PNLD 2022, ainda que poderoso em seus efeitos, não esgota a potência da infância e da educação infantil, que subverte, reinventa e resiste nos desvios que encontram no currículo que inventam cotidianamente nas suas relações. E é nessa tensão que reside a possibilidade de insurgência: aquela que, como possibilita um currículo discursivo, desafia os sentidos fixos do presente, abrindo caminho para novas formas de significar a educação das crianças pequenas.

### Referências

- ABRAMOWICZ, Anete; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. Cartografias em educação infantil: o espaço de diáspora. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; BARREIRO, Alex; MACEDO, Eliana Elias de; SANTIAGO, Flávio; SANTOS, Solange Estanislau dos (Org.). **Infância e Pós-Colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras**. Campinas, SP: Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil, ALB, 2015.
- BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 02 jan. 2022.

BRASIL. FNDE. SEB. **Edital de Convocação n. 01/2017** – CGPLI Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2019. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. FNDE. SEB. **Edital de convocação n. 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.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 21 abr. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNA - Política Nacional de Alfabetização**. Secretaria de Alfabetização (Caderno). Brasília, DF: MEC, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 02 de maio de 2021.

CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; FRANGELLA, Rita. Letramento em políticas curriculares de alfabetização: relações de poder-saber em torno do conceito cunhado por Magda Soares. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 20 (Edição Especial), 2023.

CASSIANO, Célia C. de F. **O mercado do livro didático no Brasil**: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CASSIANO, Célia C. de F. Reconfiguração do mercado editorial brasileiro de livros didáticos no início do século XXI: história das principais editoras e suas práticas comerciais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 281–312, jul./dez. 2005.

FREISLEBEN, Alcimar Paulo; KAERCHER, Nestor André. PNLD e o mercado de livros didáticos no Brasil. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. 26, n. 1, jan./dez. 2022.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Currículo como local da cultura: por outras enunciações curriculares. In: FRANGELLA (Org.) **Currículo, formação e avaliação**: redes de pesquisas em negociação. Curitiba: CRV, 2016.

FRANGELLA, Rita de Cássia. Livro didático e currículo: do objeto fetiche à articulação discursiva. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290075, 2024. <https://doi.org/10.1590/S1413->

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MORUZZI, Andrea Braga; ABRAMOWICZ, Anete. Pode a criança falar? Sobre feminismos subalternos, infâncias e educação infantil. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 71–82, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.64513. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/64513>. Acesso em: 20 jun. 2024.

QUEIROZ, Isabele Lacerda. **PNLD 2022**: o livro didático na educação infantil – entre o fetiche e os sentidos de currículo e infância. 2025. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2025.

---

**Editor Responsável:** Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

**Recebido/Received:** 31.07.2025 / 07.31.2025

**Aprovado/Approved:** 23.09.2025 / 09.23.2025