



A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL EM MATERIAIS DIDÁTICOS PRIVADOS: UMA ANÁLISE DO LIVRO DO PROFESSOR DA EDITORA OPET PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Historical-Cultural Psychology in Private Teaching Materials: An Analysis of the Opet Publisher Teacher's Book for Early Childhood Education

La Psicología Histórico-Cultural en los materiales de enseñanza privada: un análisis del libro docente de la Editora Opet para la Educación Infantil

Ana Luiza Taborda da Paixão Ribeiro¹, Célio Juvenal Costa², Felipe Augusto Fernandes Borges³

Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá - PR, Brasil

RESUMO

Por meio de análise de material didático, este artigo busca compreender como a Psicologia Histórico-Cultural está impressa em obras para a educação, oferecidas por empresas privadas, à rede pública de ensino brasileira. Para tal empreitada utilizou-se o livro do professor da coleção de apostilas “Entrelinhas para você”, publicado pela Editora Opet (rede Sefe) tendo em vista as turmas de infantil 5. O uso deste material auxilia os professores na elaboração das aulas. Mais especificamente, este trabalho objetiva apresentar, sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, uma investigação científica do livro do professor para a educação infantil 5 anos, ofertada no município de Pitanga, na gestão 2020-2024, e compreender como esse ramo da Psicologia é concebido em tal material. Para essa pesquisa foi realizada a leitura dessa obra supracitada. A partir disso foi realizada uma análise quantitativa segundo a qual buscou-se identificar quantas vezes houve menção dos termos “Vygotski” e “Histórico-cultural”, para, em seguida, além de reler, cumprir a etapa de observação do conteúdo de sua obra. Observou-se nesse estudo que essa teoria serviu como base no desenvolvimento e fundamentação teórica da obra, de forma simplista, pouco reflexiva, e, de certa maneira, deslocada do real sentido do trabalho daqueles que seguem a escola de Vygotski. Dessa forma, o que se perpetua nos sistemas de ensino é arcabouço teórico fragilizado pela desinformação de materiais que já possuem a função de facilitar o acesso dos professores a materiais e conhecimentos mais elaborados, mas que não o fazem de forma coerente e responsável.

Palavras-chave: Educação Infantil; Material Didático; Psicologia da Educação.

ABSTRACT

This article analyzing teaching material seeks to understand how Historical-Cultural Psychology is imprinted in educational works offered by private companies to the Brazilian public education network. For this purpose, the teacher's book from the collection of handouts “Entrelinhas para você” was used, offered by

¹ Universidade Estadual de Maringá (UEM), mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE), graduada em Pedagogia pelo Instituto Federal do Paraná - Campus Pitanga (IFPR), membro do grupo de pesquisa Laboratório de Estudos do Império Português (LEIP) da Universidade Estadual de Maringá. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-0774-5526>. E-mail: analuizatapa@gmail.com

² Universidade Estadual de Maringá (UEM), professor do Departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM), doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), é líder do Laboratório de Estudos do Império Português (LEIP) da Universidade Estadual de Maringá. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-1226-7805>. E-mail: celiojuvenalcosta@gmail.com

³ Instituto Federal do Paraná - Campus Pitanga (IFPR), professor do curso de Pedagogia do Instituto Federal do Paraná, Campus Pitanga e do Programa de Pós-graduação em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Estadual de Maringá, doutor em História pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), é membro do grupo de pesquisa: Laboratório de Estudos do Império Português (LEIP) da Universidade Estadual de Maringá. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-4812-9992>. E-mail: felipe.borges@ifpr.edu.br

Editora Opet (Sefe network) to kindergarten 5 classes, which helps teachers in preparing classes that use this material. More specifically, this work aims to present, from the perspective of Historical-Cultural Psychology, a scientific investigation of the teacher's book for early childhood education 5 years, offered in the municipality of Pitanga, in the 2020-2024 administration, and to understand how this branch of Psychology is conceived in such material. For this research, I read this material, performed a quantitative analysis of how many times the terms "Vygotski" and "Historical-cultural" were mentioned, and then read and observed the content of his work. It was observed in this study that the Historical-cultural theory was used in the development and theoretical foundation of the work in a simplistic, unreflective way and, in a certain way, displaced from the real meaning of the work of those who are from Vygotski's school. In this way, what is perpetuated in education systems is a theoretical foundation weakened by misinformation about materials that already have the function of facilitating teachers' access to more elaborate materials and knowledge, but do not do so in a coherent and responsible manner.

Keywords: Early Childhood Education; Teaching Materials; Educational Psychology.

RESUMEN

Este artículo que analiza material didáctico tiene como objetivo comprender cómo la Psicología Histórico-Cultural se imprime en las obras para la educación ofrecidas por empresas privadas a la red de educación pública brasileña. Para este emprendimiento se utilizó el libro docente ofrecido por la Editora Opet (red Sefe). clases infantiles 5 con el fin de ayudar en la preparación de clases en base al cuadernillo que también ofrece la empresa para niños. Más específicamente, este trabajo tiene como objetivo presentar, desde la perspectiva de la Psicología Histórico-Cultural, una investigación científica del libro del profesor de educación infantil 5 años, ofrecido en el municipio de Pitanga, en la gestión 2020-2024, y comprender cómo se concibe esta rama de la Psicología en dicho material. Para esta investigación leí este material, realicé un análisis cuantitativo de cuántas veces se mencionaron los términos "Vygotski" e "Histórico-cultural", y luego leí y observé el contenido de su obra. Se observó en este estudio que la teoría Histórico-cultural fue utilizada en el desarrollo y fundamentación teórica de la obra de manera simplista, irreflexiva y, en cierta manera, desplazada del significado real de la obra de quienes son originarios de la escuela de Vygotski. De esta manera, lo que se perpetúa en los sistemas educativos es una fundamentación teórica debilitada por la desinformación proveniente de materiales que ya tienen la función de facilitar el acceso de los docentes a materiales y conocimientos más elaborados, pero no lo hacen de manera coherente y responsable.

Palabras clave: Educación Infantil; Material Didáctico; Psicología de la Educación.

INTRODUÇÃO

Dentro da rede pública de ensino, os profissionais que atuam nas salas de aula utilizam-se de diversos recursos para o bom desenvolvimento de sua prática pedagógica. Existe uma série de materiais disponíveis, como livros, jogos, computadores, impressoras, sempre dependendo das condições materiais disponíveis da instituição de ensino em que o professor está inserido.

Para além desses meios, existem os materiais didáticos e de apoio pedagógico. O Governo Federal oferece os livros didáticos, elaborados e desenvolvidos para a realização de tarefas pelas crianças, os quais são acompanhados de livros orientadores para que os professores possam aprofundar-se teórica e metodologicamente naqueles conhecimentos. Dentro desse trabalho, esses conteúdos não serão objeto de estudo. Voltaremos nosso olhar às obras ofertadas por instituições privadas aos municípios brasileiros.

Há uma movimentação em torno da educação na qual instituições privadas têm fornecido recursos às redes públicas de ensino. Dentre as inúmeras empresas envolvidas nesse movimento, diversas editoras oferecem apostilas e materiais de apoio a professores, bem como cursos, palestras e formações a

municípios brasileiros. Em meio a um processo de disseminação de casas editoriais, muitos municípios utilizam-se de seu trabalho.

Trataremos aqui do material da Editora Opet, distribuído no município de Pitanga (PR). Esse recorte se justifica em razão de minha atuação profissional na rede pública municipal daquela localidade. Além disso, utilizamos este material com nossas crianças ao longo de todo o ano letivo. Por isso, a análise manterá seu enfoque no livro do professor do Infantil 5, já utilizado em meus planejamentos. Por fim, buscamos dentro do objeto deste artigo as citações concernentes à Psicologia Histórico-Cultural, em função de ser denominada como fundamentadora do material e por ela estar presente nas discussões da disciplina “Aprendizagem, desenvolvimento e educação escolar”, que discute profundamente a teoria vygotskiana.

Este trabalho tem como objetivos: compreender como a Psicologia Histórico-Cultural exerce influência em obras de caráter educativo oferecidas por empresas privadas à rede pública de ensino brasileira; de maneira mais específica, apresentar essa corrente teórica e alguns aspectos que a ligam ao Materialismo Histórico-dialético (sua base epistemológica); analisar o livro do professor para a educação infantil 5 anos, disponível no município de Pitanga, na gestão 2020-2024; e identificar como este ramo da Psicologia é concebido em tal material.

Dentro dessa análise, os objetivos se integram a fim de compreendermos como a teoria norteadora desta pesquisa está impressa e ofertada aos professores das redes públicas de ensino. Para isso foi necessário realizar uma análise quantitativa, que visa a coleta de dados numéricos a fim de identificar padrões, tendências e preferências, com mais rigor científico. Nesta etapa, procuramos quantas vezes o nome Vygotski e o termo histórico-cultural apareciam na obra, sem realizar, nesse momento, uma pesquisa contextual dos termos.

Em seguida, realizamos a leitura de todo o trabalho, buscando compreender como os conceitos da teoria estavam desenvolvidos nele, partindo para uma pesquisa qualitativa, a fim de captar significados, percepções, experiências e interpretações dos conhecimentos elaborados e divulgados no material analisado. Tendo a Psicologia Histórico-Cultural como suporte, na análise qualitativa, é possível compreender como práticas, discursos e vivências, em sua complexidade e totalidade, têm influência na formação de sujeitos, e, em especial, no escopo da investigação, como aqueles formam novos sujeitos.

Assim, após essa etapa inicial do trabalho de pesquisa, obtivemos o total de 12 menções ao nome Vygotski e uma menção ao termo histórico-cultural. Não houve menção de mais nenhum termo de sua escola e outros pensadores relacionados que falaram sobre o desenvolvimento da criança e sua aprendizagem. No que diz respeito aos conteúdos, permaneceram restritos à descrição de alguma frase do autor que se relaciona com o tema discutido, dentro daquele parágrafo.

Esperamos com esse artigo apresentar uma reflexão sobre a real qualidade dos materiais didáticos para professores. Ainda é possível analisarmos nossa conduta, como atores do processo educacional, sobre tais materiais, pois, muitas vezes, nos tornamos reprodutores de ideias simplistas que não demonstram a

totalidade de determinados conhecimentos. Com essa análise fica explícito que o objetivo do professor precisa ser o conhecimento, e em sua melhor qualidade possível.

A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E SUA APLICAÇÃO NO LIVRO DO PROFESSOR DA COLEÇÃO “ENTRELINHAS PARA VOCÊ”

A Psicologia Histórico-Cultural

Desenvolvida por Lev Semionovitch Vygotski e sua escola, a Psicologia Histórico-Cultural é o ponto central deste trabalho, uma vez que possui pressupostos teóricos relevantes para o desenvolvimento da prática escolar, como também para a fundamentação teórica dos professores das redes públicas de ensino. Tal importância se revela devido à constante utilização desta teoria por diversos autores e profissionais da educação.

Essa teoria foi uma vertente da psicologia desenvolvida na União Soviética do século XX, quando passava por uma grande crise política e social. A fim de obter respostas para o desenvolvimento humano e sua transformação, pesquisadores da época iniciaram um trabalho de estudo sobre o homem e a sua formação, desenvolvendo e nomeando sua corrente de pensamento como histórico-cultural, pois, naquele momento, a sociedade precisava de uma psicologia que compreendesse os homens daquela sociedade em meio àquela conjuntura sócio-histórica.

A denominação histórico-cultural dada por seus autores possui, segundo Mello (2004), motivos para tal. Eles compreenderam que o homem é um ser de natureza social, pois, para além de sua origem animal e irracional, há no homem algo que o diferencia de outras espécies animais, que é sua consciência, que torna cada ser humano único e capaz de produzir ideias e ações de maneira independente e coletivamente organizada.

Assim, Vygotski retoma os estudos de Karl Marx, mas, agora, observando o processo de desenvolvimento humano, utilizando a compreensão humana sobre ela mesma. Segundo o autor supracitado, o sujeito não é dotado de determinado conhecimento ou habilidade por uma “dádiva divina” ou desenvolvimento espiritual, mas sim, pelas suas condições sociais, de vida e de educação.

[...] As habilidades, capacidades e aptidões humanas criadas e necessárias à vida eram umas na Pré-História, outras na Idade Média, outras ainda no início da Revolução Industrial e são outras neste momento da nossa história. E cada ser humano, em seu tempo, apropria-se daquelas qualidades humanas disponíveis e necessárias para viver em sua época. Essas qualidades, além disso, diferem de um grupo social para outro, de acordo com o acesso que cada pessoa tem à cultura (Mello, 2004, p. 136-137).

Logo, fica perceptível que o desenvolvimento psíquico, intelectual e da consciência humana são produtos do tempo histórico, o qual se emaranha de questões políticas, de relações sociais e morais diversas, como também são produtos culturais daquilo que se transmite aos membros de determinada sociedade. Fica explícita a relação da formação humana com todo o processo histórico-cultural ocorrido na mesma.

Tanamachi, Asbahr e Bernardes (2019) tratam sobre as categorias do materialismo histórico-dialético presentes na Psicologia Histórico-Cultural. A primeira compreende, segundo as autoras, o trabalho e sua função central no processo de humanização das pessoas. Este trabalho consiste no processo humano de transformação da natureza, a fim de atender suas necessidades e de transformar-se a si.

O trabalho, tomado como categoria que faz a mediação entre o homem e a natureza, é concebido como o fundamento da vida social. Constitui condição universal, ineliminável, de humanização; já a condição de trabalho alienado é eliminável, porque é fruto de uma circunstância econômica e social e, portanto, não pode ser entendida como necessidade vital humana e sim como meio de produção que se objetiva em determinadas situações particulares (Tanamachi; Asbahr; Bernardes, 2019, p. 3).

Assim, para a Psicologia Histórico-Cultural, o trabalho não corresponde ao processo de venda da força de trabalho exercida pelos proletários aos burgueses. Nesta teoria, trata-se de um conceito relacionado a uma ação humana sobre o mundo e fundamenta o seu desenvolvimento nas diversas sociedades. Sendo assim, conforme esta perspectiva teórica, observar e perceber a ação humana de transformação produtiva consiste em compreender e perceber que tal palavra em seu desenvolvimento conceitual não se restringe ao trabalho assalariado e alienado.

É necessário comentar sobre o caráter material da existência humana. A partir desse conceito, a produção de existência (pela transformação consciente da natureza) é capaz de constituir e formular o processo de humanização do homem (espécie). Assim, sem a produção de existência (caráter material), não há existência humana:

Ao agir intencionalmente sobre a natureza, visando transformá-la de modo a satisfazer às suas necessidades, produzindo o que deseja e quando deseja, o homem ao mesmo tempo em que deixa sobre a natureza as marcas da atividade humana, também transforma a si próprio constituindo-se humano (Moretti; Asbahr; Rigor, 2011, p. 479).

Essa transformação não só modifica o homem e sua consciência, mas também acaba por criar outras necessidades a este homem, que precisa de mais do que tem encontrado para satisfazer às necessidades que surgem a partir das novas transformações realizadas por ele. Assim, o desenvolvimento humano parte do princípio de que o ser social e sua relação dialética com a realidade são só formadores e transformadores das diversas consciências individuais existentes no mundo.

A partir disso, partimos para o caráter histórico do desenvolvimento humano como outra característica histórico-dialética dentro da Psicologia Histórico-Cultural. As mudanças que ocorrem ao longo do tempo, em todas as sociedades, são denominadas mudanças históricas – sendo que estas também influenciam a vida humana e sua transformação de consciência.

Então, ocorre a unificação dessas duas categorias, que produzem um conceito que se fundamenta na construção material e histórica humana, a fim de completar o desenvolvimento da Psicologia Histórico-Cultural como teoria, alimentando uma característica marxista absorvida pela mesma: a lógica dialética materialista e histórica da sociedade, que,

[...] permite captar o movimento da realidade, pois pressupõe as leis da realidade transformadas em leis do pensamento, tendo como categorias a universalidade e a mediação, a contradição, a negação da negação e a transformação da quantidade em qualidade. Assim, as leis do pensamento são as formas psíquicas do reflexo da realidade, ou seja, são a apropriação do real pelo pensamento e sua transformação em ideal no psiquismo humano, mediado pelas significações compartilhadas socialmente (Tanamachi; Asbahr; Bernardes, 2019, p. 5).

Assim, a apreensão da realidade ocorre em um diálogo constante entre o concreto (presente na realidade física) e o abstrato (presente no campo das ideias), havendo mediação pelo pensamento humano, que absorve o fenômeno e vai além da análise de sua aparência, deixando a observação empírica de lado e partindo para a compreensão de sua essência. Naturalmente, qualquer fenômeno (e podemos dizer conhecimento) não é somente aquilo que se apresenta superficialmente, mas vai além dessa imagem e possui aspectos que, com uma análise que separe os elementos comumente denominados universais, seja capaz de produzir um novo concreto, o qual vai revelar as contradições presentes na abstração e separação dos elementos universais, gerando, então, um novo concreto.

Esse processo constitui a ideia dialética desenvolvida pela Psicologia Histórico-Cultural.

O processo de ascensão do abstrato ao concreto deve revelar as contradições presentes na abstração inicial. O objeto deve ser tomado, com a ajuda das abstrações, em unidade com o todo, em relação com suas outras manifestações (singularidades), com sua essência e origem universal (Moretti; Asbahr; Rigor, 2011, p. 484).

Esse processo que transforma os conceitos, o concreto e o homem compreende o princípio da Psicologia Histórico-Cultural, o qual estuda como a sociedade produz o psiquismo humano, e não o contrário. As diferentes sociedades formam diferentes psiquismos e os homens formados nestes ambientes são os que transformam sua realidade. Então, para que ocorra a transformação social da humanidade, necessariamente precisamos compreender o homem, seu psiquismo e a sociedade que o formou.

Partindo de sua apreensão histórico-dialética, a Psicologia Histórico-Cultural empreendeu conceber o conceito de atividade, sendo a denominação teórica da ação do homem a fim de satisfazer suas necessidades. A atividade não representa, portanto, um processo mecânico de execução de tarefas para esta teoria. Na verdade, é uma ação que se relaciona com a consciência e visa satisfazer as necessidades que não são puramente biológicas, mas formuladas pela consciência a fim de produzir mais conforto ou facilidades para a vida humana.

Não é possível compreender a atividade humana sem sua relação com a consciência, pois essas duas categorias formam uma unidade dialética. Nas relações entre a consciência e a atividade, a consciência é a forma especificamente humana do reflexo psíquico da realidade, ou seja, é expressão das relações do indivíduo com o mundo social, cultural e histórico e abre ao homem um quadro do mundo em que ele mesmo está inserido. A consciência refere-se, assim, à possibilidade humana de compreender o mundo social e individual como passíveis de análise (Moretti; Asbahr; Rigor, 2011, p. 479).

A educação analisada sob a ótica dessa teoria diz respeito a uma atividade humana. O processo de formação intelectual do indivíduo abarca, primeiramente, uma necessidade social dos homens.

Biologicamente, o homem possui capacidade reprodutiva, assim como as outras espécies animais, gerando novos seres da mesma espécie; da mesma forma, conforme a Biologia, é responsabilidade daquele que gerou proporcionar à sua prole as condições básicas de sobrevivência, como provisão de alimentos, proteção contra outras espécies animais, as intempéries da natureza e a formação necessária para que este, depois de formado, possa também sobreviver no mundo como seus formadores conseguiram.

Porém, o ser humano desenvolveu uma necessidade que vai além do biológico, que é o ato de educar. Essa condição se modificou ao longo do tempo, ao ponto de alcançarmos o que temos hoje: uma educação formal, desenvolvida em instituições de ensino próprias, cujo objetivo visa ensinar a crianças e jovens os conhecimentos acumulados historicamente e construídos e reconstruídos cientificamente.

Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa. Razão por que toda etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bem como dos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica (Leontiev, 2004, p. 291).

Assim, todo o desenvolvimento educacional, na realidade, é uma necessidade construída historicamente, que coloca o ser humano em atividade para que o educador tenha mais fundamentação pedagógica ao longo da história. A educação precisa se desenvolver, assim como ocorre o desenvolvimento da sociedade. Cabe a quem aprende a educar perceber que sua função não é meramente reprodutora, mas ativa em um processo que modificará e melhorará a formação e o desenvolvimento social e histórico de gerações futuras.

O processo pedagógico, cada vez mais complexo, como afirma Leontiev (2004), também é envolto por atividades. O estudante que está no ambiente escolar exerce sua atividade de aprender, ou seja, compreender conceitos, abstraído, reformulando e analisando criticamente como foram formulados. Ainda há a atividade do professor, que é aquele que ensina tais conceitos aos alunos⁴, sendo ele um instrumento que media o conhecimento para que o estudante possa desenvolvê-lo intelectualmente, com mais erudição.

Na atividade pedagógica organizada de forma intencional, a atividade humana, ou seja, o processo de transformação do mundo realizado pelo homem e a sua conseqüente transformação, é também uma ação necessária para o bom desenvolvimento da atividade educativa.

Nesse sentido, investigar a história e a historicidade dos conceitos, as necessidades humanas que os motivaram, o movimento histórico de sua produção e a relação desse movimento com a decorrente organização lógica desses mesmos conceitos, comumente priorizada no espaço escolar, permite explicitar tal impregnação da atividade humana. Os resultados de tais investigações constituem-se como subsídios para a atividade do professor ao oferecerem elementos sobre o movimento lógico-histórico dos conceitos que

⁴ Considerando a escola e os pesquisadores vygotkianos aqui mencionados, a fim de manter a correspondência com a essência teórica da Psicologia Histórico-Cultural, utilizaremos o termo aluno quando estivermos tratando sobre conceitos e ideias concernentes àquela corrente.

favorecem a sua atividade no processo de organização do ensino (Moretti; Asbahr; Rigor, 2011, p. 481).

Assim, a educação e o processo de ensino e aprendizagem são ações que colocam o estudante em atividade, movimentam sua consciência e produzem na vida de quem aprende transformações significativas na sua forma de compreender e questionar a realidade. Quando o professor está imbuído dos conhecimentos historicamente acumulados, compreendendo as necessidades humanas que motivaram e movimentaram a sociedade até o desenvolvimento de tal conceito, torna-se capaz de instrumentalizar no aluno tais conteúdos e transformar-se a si mesmo, sua classe e sua sociedade.

Concretamente, assumir a teoria histórico-cultural como fundamento para pensarmos os processos de desenvolvimento humano e de formação de sua individualidade, permite-nos explicitar a socialização como fonte primária e fundamental do desenvolvimento, socialização essa presente desde o princípio da vida (Moretti; Asbahr; Rigor, 2011, p. 481).

Ao se tratar da Psicologia Histórico-Cultural e de seus pensadores, fica explícita sua ligação com o social. A educação, sua teorização e ação devem ser pensadas tendo em vista não só o aspecto contedutístico, mas também o aspecto interpessoal de desenvolvimento de cada indivíduo. Os alunos possuem vivências e conhecimentos empíricos adquiridos de seu seio familiar; o professor possui conhecimento empírico de suas crenças pessoais, mas cabe à parte formadora (o professor) apreender os conceitos científicos acumulados historicamente e se permitir ser instrumento para que seus estudantes – assim como ele mesmo – transformem suas vivências pessoais e modifiquem sua realidade social, pois

No que diz respeito à produção do conhecimento, a dimensão ética exige compromisso com a transformação da realidade da Psicologia e da Educação para criar condições à emancipação dos indivíduos. Ou seja, o conhecimento não é neutro, mas se relaciona a finalidades conscientes da transformação no sentido da humanização; esta só pode se efetivar na prática se os fundamentos teórico-metodológicos corresponderem a essas finalidades (Tanamachi; Asbahr; Bernardes, 2019, p. 11).

Um indivíduo que aprende está em atividade, sua formação se torna crítica e faz com que ele seja capaz de modificar a natureza pelo seu trabalho (ação de modificação da realidade, efetivada de maneira intencional) e de maneira consciente. O professor que conhece não somente Vygotski, mas sua teoria e sua pesquisa, abstraindo seus conceitos concretos, desenvolvendo-os conscientemente e retornando-os para o concreto dentro de sua ação pedagógica, é capaz de desenvolver em seus alunos a mesma consciência desenvolvida em si mesmo.

Ao analisar um material didático que menciona Vygotski e sua escola esperamos observar não somente seu nome, mas os conhecimentos que sua teoria pode gerar e influenciar nos alunos, proporcionando aos professores o amparo necessário ao bom desenvolvimento de sua prática pedagógica, não se tornando, desse modo, mais um trabalho alienado, mas uma atividade que produz conhecimento e emancipação.

A Editora Opet e seus materiais

Desde o ano de 2020 ocorre, no município de Pitanga (PR), a compra de materiais pedagógicos a serem utilizados pela Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Adotados pela prefeitura até o ano de 2024, fim do mandato do último prefeito, são fornecidos pela Editora Opet e atendem escolas e centros de educação infantil com apostilas, livros que pretendem promover a interação familiar e formações pedagógicas para os professores da cidade.

O chamado Grupo Educacional Opet foi fundado em 1973 pelo professor José Antonio Karam. Inicialmente, funcionou como uma escola de cursos voltada para a empregabilidade. O destaque da Opet foi a organização de atividades que colocavam os estudantes em contato com situações vividas no mercado de trabalho. Após o desenvolvimento empresarial, em 1993, também em Curitiba, foi fundada a Editora Opet. À época, produzia livros para alunos e professores do colégio e cursos técnicos oferecidos pelo Grupo Opet na capital paranaense. A editora acabou se consolidando e, em 2015,

[...] adquiriu o Sefe – Sistema Educacional Família e Escola, um sistema de ensino também fundado em Curitiba e de grande sucesso na educação pública. O paradigma do Sefe – que tem seu mote no valor da relação entre família e escola para o sucesso da educação – trouxe mais sensibilidade e qualidade ao olhar e ao trabalho da Editora Opet (Editora Opet, 2018a).⁵

Assim, a Opet passou a atender tanto as instituições públicas quanto privadas, marcando presença em 17 estados e, também, no Distrito Federal. O seu desenvolvimento proporcionou a sua vinculação com diversos municípios brasileiros, inclusive o de Pitanga, cidade paranaense que recebe materiais didáticos dessa editora e que são utilizados para a realização deste artigo.

A editora edita materiais didáticos para as crianças, os professores municipais e as famílias dentro das suas coleções. Além disso, provê acompanhamento pedagógico, podendo realizá-lo dentro dos estabelecimentos de ensino ou em forma de palestras para a comunidade sobre diversos temas sociais e educativos. Ainda possui uma plataforma digital para que professores e alunos acessem o acervo didático e, também, materiais complementares como áudios, vídeos, jogos etc. E, por fim, promove seminários e diversos concursos que premiam a inovação pedagógica de professores que utilizam o material da editora.

Dentro dessa organização e oferta, a Editora Opet foi recebida em Pitanga para atender toda a demanda municipal. Seu material didático atende a Educação Infantil das crianças de quatro e cinco anos, seguindo para o Ensino Fundamental até o quinto ano. Os materiais oferecidos são as apostilas, conteúdo “Escola e família”, acervo complementar e o livro do professor, entre outros materiais comentados a seguir.

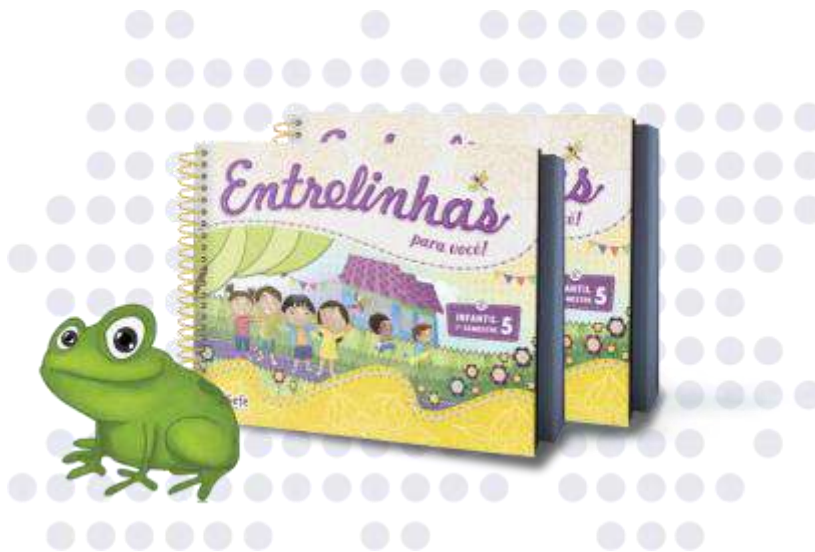
Para a Educação Infantil, a editora dispõe ao sistema público a coleção Entrelinhas (Figura 1), que, de acordo com as informações do site,

Para os níveis da Educação Infantil 3, 4 e 5 os livros são semestrais e apresentam-se espiralados. São organizados por núcleos e a cada página há uma seção denominada

⁵ Conforme informações do site oficial.

“Entrelinhas”, com um indicativo de brincadeira, orientação para a família, pesquisa ou outra atividade para ampliação das vivências (Editora Opet, 2018b).⁶

Figura 1 – Livro do aluno - Infantil 5 da coleção Entrelinhas para você!



Fonte: Editora Opet (2018b).

Quanto à Educação Infantil, a apostila possui as atividades desenvolvidas para aquele nível de desenvolvimento. Ao final, há diversos encartes para a realização de determinadas tarefas dentro do material, e um diário em que são realizados os registros dos acontecimentos diários das crianças em todo o período que são acompanhadas pelo educador.

Para o Ensino Fundamental, o acervo conta com a coleção Caminhos e Vivências, formada por apostilas de atividades com quatro livros para serem desenvolvidos com as turmas ao longo do ano. As crianças também recebem o material “Casa e Escola”, com uma série de atividades complementares de acordo com seu ano letivo, a coleção “Caminhos da Leitura” com histórias (fábulas e contos), bem como diários para as crianças desta etapa, aos quais os estudantes podem utilizar para a realização de atividades direcionadas do material relativo ao acervo lúdico (anexo à apostila).

Como mencionado, o município ainda recebe a coleção “Família e Escola”, que tem o objetivo de aprofundar a interação da família com os alunos, a escola⁷ e o diálogo sobre os problemas sócio-pedagógicos que a permeiam. No site da editora afirma-se que a coleção

Aborda, por meio de uma linguagem agradável e de fácil compreensão, assuntos como afetividade, aspectos do desenvolvimento infantil, limites, autoestima, relação com a mídia, direitos e deveres, sexualidade, prevenção ao uso de drogas, entre outros. Por meio de uma leitura dinâmica leva a refletir sobre a educação dos filhos, orienta os pais e familiares e transmite conceitos imprescindíveis para uma educação de princípios e valores que se transformam em excelentes resultados de desempenho escolar. [...]

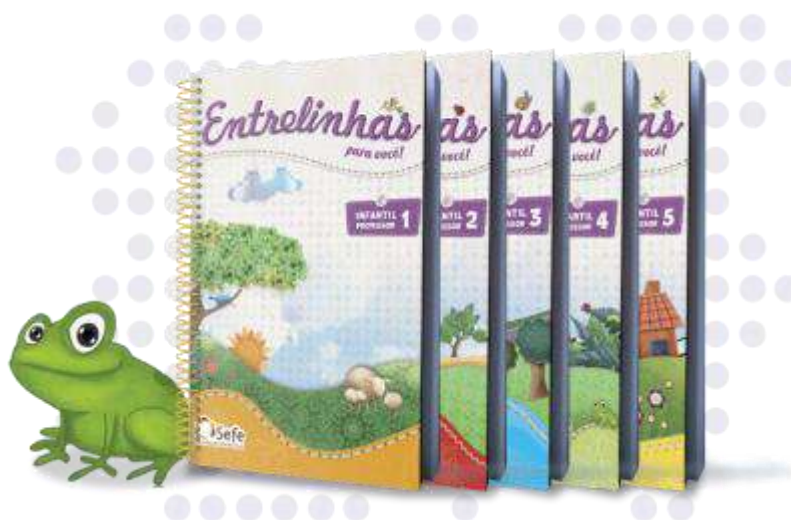
⁶ Conforme informações apresentadas no site oficial da editora.

⁷ Ao tratar especificamente do município de Pitanga, utilizaremos o termo “escola” por dois aspectos importantes: o município aloca as crianças dos níveis infantil de 4 e 5 anos dentro das escolas, e não nos centros municipais de educação infantil, ou em instituições específicas para esta faixa etária; e como o material analisado é destinado às crianças e professores do infantil 5, respeitaremos a organização do município quanto aos alocaamentos.

Também integram os livros encartes com propostas de atividades lúdicas para a realização em família (Editora Opet, 2018c).⁸

Esse conjunto de atendimentos e materiais oferecidos pela Editora Opet faz parte do que foi comprado pelo município de Pitanga. Entre todos esses aspectos, o livro do professor da Coleção Entrelinhas das turmas de Infantil 5 (Figura 2) será o objeto de análise neste artigo. Este material orienta o trabalho dos professores das turmas de Educação Infantil e apresenta aspectos interessantes a serem discutidos em consonância com a Teoria Histórico-Cultural.

Figura 2 – Livro do professor



Fonte: Editora Opet (2018b).

O livro do professor possui 392 páginas, a edição foi publicada no ano de 2017, sendo reeditada em 2020. Produzido pela intitulada Equipe Sefe, todavia teve como produtoras de conteúdo Michele Sallum e Regina Shudo; e possuiu como consultora pedagógica Valéria Mattos Kasim.

Michele Cidreira Sallum (nome apresentado no currículo Lattes) é pedagoga formada pela Universidade Positivo no ano de 1998 e se apresenta como escritora de livros didáticos para Educação Infantil, paradidáticos e de literatura infantil, terapeuta do método “Procure Cicatrizes” (MPC), e Educadora Sistêmica. Além disso, Regina também é palestrante, faz assessoria para crianças com dificuldades de aprendizagem e de relacionamentos, e presta consultoria a profissionais da educação.

Regina Shudo é bacharel em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) desde 1988. Tornou-se professora, coordenadora e diretora em instituições de ensino. Atuou com a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Superior. Atualmente trabalha como palestrante em congressos nacionais e internacionais e produz livros didáticos na área da Educação Infantil e alfabetização.

⁸ Conforme informações apresentadas no site oficial da editora.

A consultora pedagógica Valéria Mattos Kasim possui graduação em Pedagogia na Universidade Tuiuti do Paraná. Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação, na Must University (EUA), atua como professora e palestrante. Kasim esteve na Editora Opet durante o período de 2015 a 2018, na função de coordenadora pedagógica. Possui experiência nas etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, bem como da Educação Especial.

Partindo para a obra a ser analisada, pelo sumário do livro fica perceptível que o material em si se divide em seis sessões: “Fundamentação”; A coleção “Entrelinhas para você!”; “Orientações metodológicas”; “Leitura complementar”; “Referências”; e “Agenda”, como pode ser observado na figura 3.

Figura 3 – Sumário do livro do professor



SUMÁRIO	
Fundamentação	7
A criança... As Infâncias	7
A Educação Infantil	7
Sobre a trajetória histórica	8
Fundamentos para a Educação Infantil	11
Desenvolvimento e aprendizagem da criança	12
Brincar: atividade fundamental da infância	17
Os espaços nas instituições de Educação Infantil	24
Orientações curriculares	24
Campos de experiências de aprendizagem	25
Experiências de aprendizagem	29
Núcleos de aprendizagem	21
Observar e registrar	22
A coleção Entrelinhas para você!	24
Orientações metodológicas	26
1º Semestre	37
2º Semestre	186
Leitura complementar	329
Referências	333
Agenda	338

Fonte: Sefe (2020).

A Fundamentação se divide em doze tópicos desenvolvidos em 16 páginas que são, como descrito acima: “A criança... As Infâncias”; “A Educação Infantil”; “Sobre a trajetória histórica”; “Fundamentos para a Educação Infantil”; “Desenvolvimento e aprendizagem da criança”; “Brincar: atividade fundamental da infância”; “Os espaços nas Instituições de Educação Infantil”; “Orientações curriculares”; “Campos de experiências de aprendizagem”; “Experiências de aprendizagem”; “Núcleos de aprendizagem” e “Observar e registrar”.

Na sessão “A coleção Entrelinhas para você!”, o texto com dez páginas apresenta a coleção, os materiais para as crianças do infantil 1 ao 5, a organização das apostilas, agendas e encartes. Em seguida, apresenta a organização do material do professor e fala um pouco sobre a importância da música para as crianças ao apresentar o material sonoro disponibilizado digitalmente.

As Orientações metodológicas compreendem a maior parte e completa do livro do professor, abordando página a página os materiais da apostila, desenvolve orientações metodológicas para as atividades, bem como exibe uma caixa de texto denominada “Entrelinhas”, na qual são sugeridas atividades diversificadas para serem efetuadas com as crianças em sala, nos ambientes externos e até mesmo com as famílias.

Esta seção se subdivide em dois tópicos: 1º semestre e 2º semestre, pois duas apostilas são enviadas anualmente para as crianças da Educação Infantil, em cada período. Dentro desses tópicos os desenvolvimentos das orientações metodológicas acompanham a organização do material e se dividem em seis núcleos para cada semestre, apresentando, assim, as atividades da apostila e as relações dos núcleos com o cotidiano das crianças.

Na seção das “Leituras Complementares” são apresentados alguns textos que são utilizados na apostila e os professores precisam ter contato com eles. As referências indicam os livros e autores utilizados no material, tendo como destaque os nomes Miguel Arroyo, Emilia Ferreiro, Ana Teberoski, Paulo Freire, Tizuko Morchida Kishimoto, Moyses Kuhlmann Junior, Elvira de Souza Lima, Luis Carlos Moll, Martha Kohl de Oliveira, Magda Soares e, finalmente, Lev Semionovitch Vygotski, autor referencial do objeto de estudo neste trabalho.

A Coleção Entrelinhas e a teoria Vygotskiana

Ao longo deste tópico apresentaremos a Psicologia Histórico-Cultural e a forma que esta foi instrumentalizada no livro do professor da coleção “Entrelinhas para as crianças”, do infantil 5. Neste momento podemos observar como esta concepção de psicologia e de educação é desenvolvida pelas autoras da obra e de que forma isso influencia o trabalho dos professores da rede pública de ensino, nos municípios que são atendidos por este material didático.

Num primeiro momento, realizamos a leitura do livro procurando identificar numericamente quantas vezes foram mencionados o nome de “Vygotski” e o termo “histórico-cultural”, bem como as obras mencionadas nas referências do texto que foram escritas por e sobre ele. Depois dessa observação iniciamos a análise da estrutura textual e de como a Psicologia Histórico-Cultural foi desenvolvida ao longo do livro. Esta segunda parte foi mais aprofundada e reflexiva, devido a alguns aspectos que serão desenvolvidos a seguir.

Apresentando os resultados da análise quantitativa, obtivemos que, no livro do professor para as turmas de Infantil 5 anos, se identifica no texto o nome “Vygotski” doze vezes. O termo “histórico-cultural” é utilizado uma vez para apresentar a teoria desenvolvida por este autor. Dentro dessas doze menções, dez encontram-se na fundamentação dissolvida nos tópicos “Fundamentos para a Educação Infantil” e “Brincar: atividade fundamental da infância”, e, na sequência, as outras duas citações do nome do autor se encontram nas Orientações metodológicas.

Levando em consideração a quantidade de menções que iremos apresentar uma a uma, haverá discussão das obras do autor e de sua escola a fim de criar um parecer sobre como a teoria histórico-cultural foi compreendida e utilizada neste livro do professor.

A primeira menção ocorre na página 11 do livro, já no primeiro parágrafo do tópico “Fundamentos para a Educação Infantil”.

Para elaborar a coleção Entrelinhas para você!, tomou-se como fundamento teórico a concepção histórico-cultural da educação, que teve origem nos estudos de Lev Semenovich Vygotsky. Ao reconhecer a criança como um ser histórico e socialmente contextualizado, esse teórico nos deixou um legado fundamental para a ação pedagógica com as crianças, sejam elas da Educação Infantil, sejam de outros níveis de ensino (Sefe, 2020, p. 11).

Aqui ocorre a declaração de que a fundamentação teórica do material didático é a concepção histórico-cultural, apresentando uma síntese simplista do que Vygotski deixou resumindo a “um legado fundamental para a ação pedagógica com as crianças”, frase afirmada pelas autoras. Apesar da afirmação de que a teoria vygotskiana fundamentou o trabalho, há uma gama considerável de referências ao autor e suas contribuições nos campos da infância, imaginação, ensino e aprendizagem não exploradas nas orientações metodológicas e, também, na fundamentação teórica, pois, apesar de o autor não ter criado uma metodologia de ensino, suas contribuições podem ir além de algumas frases dentro de uma obra destinada ao auxílio dos professores.

Já no parágrafo seguinte há nova menção a Vygotski e a sua obra “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos”, de 1998, em forma de paráfrase:

[...] para que o desenvolvimento cognitivo ocorra além da maturação biológica da criança, é preciso levar em conta as estimulações recebidas por ela, pelo meio em que está inserida. Deu destaque aos estímulos provenientes da interação com familiares, colegas mais velhos, cuidadores, professores, entre outras pessoas que têm contato com a criança (Sefe, 2020, p. 11).

A menção ao autor possivelmente tem relação com a sua concepção sobre desenvolvimento biológico e as funções elementares do desenvolvimento humano, em contrapartida com as funções psicológicas superiores. Porém, apesar de tal conceituação ser muito rica e significativa para o auxílio à prática docente, é mencionada apenas neste parágrafo, cabendo aqui um aprofundamento em relação àquela questão.

Ao apresentar seu conceito de Funções Psicológicas Superiores, Vygotski trata sobre o desenvolvimento de funções que não são simples, mas sim um sistema funcional considerado completo, capaz de executar tarefas de várias formas e de maneira independente. Em seus estudos do psiquismo, o autor critica então a concepção denominada tradicional,

[...] por confundir os seguintes aspectos no desenvolvimento psíquico da criança: o natural e o cultural, o natural e o histórico, o biológico e o social. Afirma, também, que a mesma concepção tradicional promove a decomposição dos elementos constituintes do fenômeno, fato que faz com que se perca o caráter unitário, próprio das funções

psicológicas superiores, reduzindo-os a processos de ordem elementar (Bernardes; Asbahr, 2007, p. 318).

O autor afirma em seu texto “Obras Escogidas”, tomo III, ao criticar as teorias que delimitam o desenvolvimento infantil a um caráter biológico e embrional que

Queremos señalar únicamente que la tendencia a circunscribir la psicología infantil al estudio del desarrollo embrional de las funciones psíquicas superiores demuestra que la propia psicología de tales funciones se halla en estado embrionario, que el concepto de desarrollo de las funciones psíquicas superiores es ignorado por la psicología infantil, que dicha psicología está obligada a limitar necesariamente el concepto de desarrollo psíquico del niño al desarrollo biológico de las funciones elementales que transcurren en directa dependencia de la maduración cerebral como función de la maduración orgánica del niño (Vygotski, 1995, p. 18).⁹

Assim, o processo biológico ocorre por cruzamentos e formulações genéticas provenientes daqueles que geraram a criança. Todavia, o desenvolvimento não se limita a este fator; a questão genética, na realidade, é um ponto de partida para aquilo que ela pode vir a ser em seu processo de formação. Quando o professor, instrumento para a aproximação do estudante com o conhecimento, compreende que a formação da criança não se limita a seus fatores biológicos, é possível que ela própria desenvolva habilidades até então desconhecidas, fortalecendo suas funções, agora não mais elementares, mas superiores geradas por si mesma.

O texto da “Coleção Entrelinhas”, ao não aprofundar essa discussão teórica, demonstra que, ao contrário do que a própria Psicologia Histórico-Cultural conceitua, não há necessidade de que o professor saiba profundamente sobre os conceitos, sendo apenas necessário que saiba que eles existem. Isso é corroborado por Zarnott (2024, p. 202), que apresenta uma reflexão interessante sobre os livros didáticos na Educação Infantil e sobre como estes materiais podem ser estratégias governamentais que representam o esvaziamento de diversas aprendizagens, que deveriam ocorrer na Educação Infantil, e são limitadas pela imposição do que ela denomina como necessidade de “[...] padronizar os processos de criação das crianças, apontando para as concepções subjacentes aos livros”.

Na sequência há duas menções ao autor ao explicar-se em três parágrafos o conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP). De acordo com a compreensão do texto, a ZDP é “[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial” do estudante (Sefe, 2020, p. 11). O trabalho ainda delimita o nível de desenvolvimento real como a capacidade de realizar uma atividade sem a ajuda de outras pessoas e o nível de desenvolvimento proximal é a realização de atividades com a ajuda dos outros.

⁹ Queremos apontar apenas que a tendência a circunscrever a psicologia infantil ao estudo do desenvolvimento embrionário das funções psíquicas superiores demonstra que a própria psicologia de tais funções se encontra em estado embrionário, que o conceito de desenvolvimento das funções psíquicas superiores é ignorado pela psicologia infantil, que tal psicologia está obrigada a limitar necessariamente o conceito de desenvolvimento psíquico da criança ao desenvolvimento biológico das funções elementares que transcorrem em dependência direta do maturação cerebral como função da maturação orgânica da criança.

Esse conceito estudado e fundamentado pela Psicologia Histórico-Cultural é um importante marcador para a compreensão da aprendizagem das crianças. Quando o professor utiliza tal conceito de maneira correta, a forma para se desenvolver e trabalhar o ensino dentro das salas de aula se modifica positivamente. Mas, novamente: este conhecimento se encontra bem condensado no livro do professor, pincelado e descrito de maneira simplista.

O texto apresenta, mais uma vez, uma citação direta do livro “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos”, cujo trecho transcrevemos a seguir: “aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã - ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (Vygotsky, 1998, p. 113). Nessa menção, as autoras fizeram o recorte do livro mencionado a fim de apresentar uma definição do conceito, concluindo o tema no parágrafo seguinte, afirmando que “Todas as atividades que são realizadas com frequência ficam marcadas em nossa memória e vão sendo somadas às novas experiências” (Sefe, 2020, p. 11).

Essa reflexão conceitual demonstra ser limitada se analisada em comparação à análise de Vygotsky sobre o tema, sob a ótica da ZDP. Vygotsky (1998) afirma que, quando a preocupação do professor consiste em afirmar aquilo que a criança já desenvolveu, teríamos apenas um resumo do desenvolvimento infantil. Porém, quando se considera a ZDP é possível prever o que acontecerá com a criança no decorrer de sua vida, sendo mantidas as condições de desenvolvimento, tornando-se possível, ainda, ampliar as possibilidades da criança ao proporcionar-lhe condições melhores.

Quando há a afirmação segundo a qual **“atividades que são realizadas com frequência ficam marcadas em nossa memória”** é possível interpretar na leitura que o desenvolvimento infantil ocorre por repetição, sendo, então, memorizado pela criança. Leontiev (2004, p. 343) afirma que “O processo principal que caracteriza o desenvolvimento psíquico da criança é um processo específico de apropriação das aquisições do desenvolvimento das gerações humanas precedentes”.

Essa aquisição não se dá por mera repetição, pois devemos considerar que nem toda atividade frequente gera aprendizado significativo se estiver fora da ZDP (atividades fáceis demais ou difíceis demais). Precisamos compreender que qualidade da interação e da mediação é mais importante que a simples repetição, ainda que a aprendizagem ocorra de forma dialética e culturalmente situada, não apenas como somatório de experiências individuais.

Quando refletimos sobre esse trecho é possível retornarmos em Zarnott (2024) e sua reflexão sobre os livros didáticos, pois as apostilas pagas e financiadas pelo poder público seguem a mesma linha de produção dos livros, sendo materiais produzidos em larga escala, longe do contexto social das crianças e do contexto social global. Nesse contexto, as experiências, vivências e interações são deixadas de lado em detrimento da memorização, reprodução e repetição, pois “Os livros tencionam para a padronização, governando as crianças e produzindo sujeitos alunos” (Zarnotti, 2024, p. 201).

A próxima menção ao nome de Vygotski se dá no tópico “Brincar: atividade fundamental da Infância”. Neste trecho da fundamentação as autoras seguem com a menção sobre sua obra “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos”, pautando a discussão do brincar para a Educação Infantil e referenciando-o

[...] Vygotsky aponta a importância do ato de brincar na composição do pensamento infantil, pois, segundo ele, a criança percebe e se relaciona com o mundo, com as pessoas e com as coisas por meio do ato de brincar, englobando brincadeira, jogo e o brinquedo em si [...] (Sefe, 2020, p. 12).

Em continuidade a isso, no parágrafo seguinte, as autoras tratam sobre o brincar em Vygotski e referenciam uma análise do autor sobre Lewin e seus experimentos

Que ao observar crianças bem pequenas brincando percebeu que a própria natureza dos objetos era um convite ao brincar, como uma porta que convida a criança a abri-la e fechá-la, uma escada que convida o bebê a escalá-la, etc. Isso ocorre devido ao fato de a percepção estar intrinsecamente ligada ao ato motor e à motivação das crianças pequenas, diferentemente do que ocorre com as crianças maiores, cuja motivação pode ser instigada sem precisar de objetos visíveis (Sefe, 2020, p. 12).

Com essa citação elas definem que essa habilidade é adquirida com a maturidade e o amadurecimento cognitivo da criança. Na sequência ocorre a sugestão aos professores para que ofereçam recursos que estimulem as crianças a descobrirem brincadeiras e auxiliares no desenvolvimento de suas habilidades motoras, destinadas às crianças de 0 a 3 anos, para “estimular as crianças a descobrirem novas brincadeiras, além de auxiliar no desenvolvimento de várias habilidades como engatinhar, andar e pular” (Sefe, 2020, p. 13). Neste momento, o texto encerra sua reflexão sobre Vygotski e o brincar e parte para o desenvolvimento da relação entre brinquedos, brincadeiras e imaginação.

Ao analisar relatos de experiências publicados na revista Nova Escola, Rocha (2007) realiza uma análise e problematização de como a divulgação de um modelo de professor ideal é prejudicial para a educação num contexto de prática pedagógica. No processo de observação sobre seu trabalho, com o olhar voltado aos materiais didáticos, fica explícito que há uma orientação ao mesmo tempo que se propaga uma ideia de ensino que pouco condiz com a realidade escolar. Quando há uma imposição implícita de como o professor deve atuar utilizando como discurso que o professor deve “auxiliar”, “estimular”, “motivar” e orientar ações a serem realizadas, gera uma “tendência impositiva de divulgação do modelo de professor ideal” que “consiste na tentativa de criação de um efeito de discurso que configuraria a recusa por parte do professor em aderir à proposta apresentada como sendo algo estapafúrdio, senão, passível de ser considerado como índice de problema de caráter” (Rocha, 2007, p. 93).

Isso se agrava mais quando tal modelo de professor ideal e de orientações metodológicas não condizem com o profissional que se queira comunicar. O livro do professor faz menção às crianças de **0 a 3 anos** apesar de a obra analisada, especificamente, atender as crianças de 5 anos de idade. Com essa limitação da **proposta apresentada**, pouco poderá ser feito pelo profissional quando se relaciona Vygotsky e Zona de Desenvolvimento Proximal com um erro de faixa etária.

A próxima menção ao autor trata sobre a brincadeira e a imaginação. Este trecho comenta sobre a relação entre o faz de conta e os objetos. Então, afirma-se que quando a criança brinca com objetos e lhes atribui significados, já se encontra capaz de criar e brincar sem aqueles. Esse processo de criação independente ante o objeto a torna apta a produzir novas habilidades tanto na brincadeira quanto no seu desenvolvimento geral.

O texto se limita a esta definição e comentário sobre a imaginação, à qual, de acordo com a concepção Vygotskiana, é uma função psicológica superior, que supera as funções elementares e se constitui histórica e socialmente. A imaginação é um processo de idealização, vivência de sonhos e criação de coisas novas que são partes relevantes do processo de aprendizagem de conceitos para a criança, cabendo ser mencionado aqui pelas palavras do próprio autor:

Por consiguiente, las investigaciones reales no sólo no confirman que la imaginación infantil es una forma de pensamiento no verbal, autista, no dirigido, sino que, al contrario, muestran a cada paso que el proceso de desarrollo de la imaginación infantil, igual que el proceso de desarrollo de otras funciones psíquicas superiores', está seriamente ligado al lenguaje del niño, a la forma psicológica principal de su comunicación con quienes le rodean, es decir, con la forma fundamental de actividad colectiva social de la conciencia infantil (Vygotski, 1993, p. 435).

Essa imaginação se relaciona e se desenvolve interligada à linguagem, à qual a criança utiliza para comunicar sobre e suas intenções dentro do meio em que se encontra. Tal função psicológica é essencial para a criança, não somente na infância, mas para sua vida posterior, também:

Las investigaciones han mostrado que no sólo el lenguaje, sino la vida ulterior del niño sirve al desarrollo de su imaginación; semejante papel lo desempeña, por ejemplo, la escuela, donde el niño puede pensar minuciosamente algo en forma imaginada, antes de llevarlo a cabo. Eso constituye indudablemente la base de que precisamente durante la edad escolar se establezcan las formas primarias de la capacidad de soñar en el sentido propio de la palabra, es decir, la posibilidad y la facultad de entregarse más o menos conscientemente a determinadas lucubraciones mentales, independientemente de la función relacionada con el pensamiento realista (Vygotski, 1993, p. 433).¹⁰

Assim, para a Educação Infantil, a imaginação se constitui como ponto de partida, o início de possibilidades que futuramente serão os alicerces da vida do futuro adulto a ser desenvolvido. Sem essa imaginação não haverá sonhos, desejos, idealizações, estímulos que proporcionarão à pessoa a necessidade necessária para a contínua transformação da natureza e o contínuo posicionamento no processo de atividade, tão necessário ao desenvolvimento psíquico e social.

A décima e última menção a Vygotski está no penúltimo parágrafo do tópico “Brincar: atividade fundamental da infância”, na fundamentação do texto, e apresenta uma citação à obra do autor, a qual já foi citada anteriormente:

¹⁰ As pesquisas mostraram que não só a linguagem, mas a vida posterior da criança serve ao desenvolvimento de sua imaginação; um papel semelhante é desempenhado, por exemplo, pela escola, onde a criança pode pensar minuciosamente em algo, de forma imaginativa, antes de realizá-lo. Isso constitui, sem dúvida, a base de que precisamente durante a idade escolar se estabeleçam as formas primárias da capacidade de sonhar no verdadeiro sentido da palavra, isto é, a possibilidade e a habilidade de entregar-se mais ou menos conscientemente a determinadas elucubrações mentais, independentemente da função relacionada com o pensamento realista.

O brinquedo representa o alto nível de desenvolvimento nessa etapa da vida da criança, pois permite que ela desenvolva movimentos, imaginação, regulação interna dos próprios desejos, respeito às regras, entre outros. Para Vygotsky (1998, p. 131), “[...] as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível de ação real e moralidade” (Sefe, 2020, p. 13).

Novamente, a menção se encontra isolada e define simplesmente o tema brinquedo, brincadeira e, também, a autorregulação da criança, mencionando uma frase do autor que corresponde ao comentário anterior. Essa passagem é citada apenas com a finalidade de expor ao professor leitor da obra que a Coleção “Entrelinhas para Você” possui possibilidades de jogos e brincadeiras sugeridas dentro das Orientações Metodológicas do texto.

Nesta sessão, o nome do autor e suas obras são mencionadas duas vezes, sendo uma no tópico do primeiro semestre e outra, no tópico do segundo semestre. A primeira menção se encontra em uma atividade sobre símbolos, que a criança precisa olhar para os símbolos presentes na apostila e dialogar com colegas e professor sobre o que aquilo representa. Em seguida, na outra página, as crianças devem pesquisar símbolos, recortá-los e colá-los na página solicitada. Para orientar as atividades, há a menção de Vygotski e sua obra “Pensamento e Linguagem”, a qual apresenta o desenho como meio utilizado pelas crianças para representar objetos ou situações e determina que tal ação é um estágio “preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita” (Sefe, 2020, p. 62).

Essa menção foi curta e apresentou apenas o desenho e uma pequena ideia do autor a respeito daquela obra, tornando-se muito relevante para as funções psicológicas superiores e os seus respectivos processos de desenvolvimento. A linguagem é parte importante e, para a criança, é fonte de comunicação, capaz de auxiliar o desenvolvimento da percepção, memória, pensamento, emoções, imaginação e vontade – funções psicológicas superiores apresentadas pelo autor.

A segunda menção ao autor, já no tópico do segundo semestre, retorna ao brincar e ao livro “Formação social da mente”. Esta ocorre na apresentação do núcleo 2 da apostila, denominado “Brincadeiras de todo canto”. Tal menção será reproduzida a seguir:

[...] é por meio da interação com outros indivíduos que a criança desenvolve sua capacidade simbólica, aliando-a a sua prática e tornando-se, assim, mais consciente de sua própria existência. Durante a brincadeira é indispensável que o professor faça intervenções que ajudem as crianças a enfrentar os conflitos que podem surgir enquanto brincam e a desenvolver autonomia (Vygotsky, 1998, p. 306 *apud* Sefe, 2020, p. 210).

Essa paráfrase finalizou as referências à teoria que, segundo escrito no próprio material, fundamenta o trabalho. Mais uma vez, os processos histórico-culturais que permeiam o desenvolvimento da criança foram resumidos de forma reducionista, limitando-os a “interações com outros indivíduos”, cabendo ressaltar aqui que não é todo tipo de interação que proporciona desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Tampouco são todas as ações que colocam as crianças em atividade e não é toda formação que proporciona ao futuro adulto as capacidades para a construção e reconstrução de si mesmo e de sua sociedade.

Pensador proveniente da escola vygotskiana, Elkonin (2017, p. 164) comenta sobre as atividades principais nas diferentes faixas etárias, pois, para ele, depois dos trabalhos de Vygotski e Leontiev dentro da psicologia soviética, considerou-se que a atividade principal das crianças na idade pré-escolar é o “brincar na sua forma mais expandida (jogos de papéis)”. Esses jogos (brincadeiras) proporcionam à criança a capacidade de “modelar, no jogo, as relações entre as pessoas”.

Trazendo a referência de Leontiev (2004, p. 306):

As relações da criança numa creche são igualmente particulares. O que liga entre elas de maneira estável crianças dos três aos cinco anos é ainda, numa grande parte, o que há de pessoal, de “privado” no seu desenvolvimento que se torna, portanto, cada vez mais autenticamente coletivo. Ainda aqui o educador desempenha um papel fundamental em virtude, uma vez mais, das relações pessoais que se estabeleceram entre ele e as crianças.

Com esta finalização, se encerram todas as referências à Psicologia Histórico-Cultural do texto e podemos tratar sobre as referências bibliográficas do livro do professor. Nesta seção, há a menção de dois trabalhos escritos sobre Vygotski: o primeiro foi escrito por Moll, intitulado “Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica” e o segundo é de Oliveira, “Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico”.

Apesar de estarem nas referências bibliográficas, nenhuma delas é citada ao longo do livro – fato comprovado –, pois foram realizadas mais de uma busca sobre seus trabalhos e não houve dados dentro do texto. Tais autores não foram mencionados em uma lista de sugestões de leitura e precisariam ser mencionados na obra.

Seguindo a mesma análise, foram anexadas nas referências quatro obras do autor: “Pensamento e linguagem”; “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos”; “A imaginação e a arte na infância”; “A imaginação e criação na infância” — dos quais apenas os dois primeiros são mencionados no corpo do trabalho.

A partir dessa análise, é possível observar que as referências são as mesmas para todos os livros de todas as séries da Educação Infantil. Portanto, apesar de não ter as obras nesse texto, ainda assim não foram retiradas para a versão final desse texto.

Essas circunstâncias demonstram a produção seriada dos materiais didáticos que objetiva o rendimento quantitativo a fim de se ter produtos diversos para serem disseminados nas escolas, faltando análise e organização reflexiva na sua elaboração. Ainda que as atividades e metodologias sejam bem elaboradas, inevitavelmente houve equívocos na fundamentação teórica do livro do professor, que além de empobrecerem o conteúdo para os professores, esvaziam a parte mais enriquecedora da obra, que é a base para a formulação metodológica.

Delimitar uma teoria como fundamentadora de um trabalho é algo importante, mas precisa haver o conhecimento, e, para além dele, sua propagação sincera e reflexiva no trabalho. Tal reflexão faltou nesta obra, que, pautada na Psicologia Histórico-Cultural, destinou pequenos espaços dentro de cinco páginas do texto para o autor e sua pesquisa.

Seguindo a discussão apresentada por Moretti, Asbahr e Rigor (2011, p. 482-483).

Nesse contexto, o professor em atividade não desenvolve uma atividade alienada. Isso implica que o trabalho pedagógico caracteriza-se pela relação direta com o conhecimento. Ao agir intencionalmente, desenvolvendo ações que visam favorecer a aprendizagem de seus alunos, o professor objetiva em sua atividade o motivo que o impulsiona. Por outro lado, se desenvolve ações determinadas por terceiros e que não são para ele respostas à sua necessidade de ensinar, aliena-se ao romper com a unidade dialética entre motivo de sua ação e o produto que é objetivado (Moretti; Asbahr; Rigor, 2011, p. 482-483).

Nessa discussão, o conhecimento é parte do trabalhador (professor), pois faz parte de sua função buscar saber e compreender tudo o que lhe for necessário para executar sua ação docente da forma mais correta possível. A partir disso, o docente deve proporcionar aos alunos o direito de alcançarem todos os conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade que lhe forem necessários. Nessa perspectiva, o que nos resta, e nos cabe, diante de diversos materiais didáticos como este, é não desenvolver, como afirmam Moretti, Asbahr e Rigor (2011, p. 483), “[...] ações determinadas por terceiros e que não são para ele respostas à sua necessidade”.

Dentro da realidade social em que estamos vivenciando a educação, delimitar as nossas práticas pedagógicas orientadas e direcionadas somente pelos materiais de apoio oferecido aos professores, juntamente com livros didáticos, apostilas, slides prontos, ou qualquer outro material que tenha função de “facilitar o trabalho dos professores”, pode ser um caminho perigoso ao se pensar os aspectos relacionados à aprendizagem de qualidade das crianças. Na realidade, é necessário a nós, produtores, atores e pesquisadores da educação, ler e aprofundar os conhecimentos nas obras de orientação e fundamentação teórica da educação, e, a partir delas, buscar as obras, autores e produtores de conhecimento que fazem a diferença dentro deste campo teórico.

CONCLUSÕES

A análise do material didático oferecido pela Editora Opet à Educação Infantil 5, no município de Pitanga (PR), revelou lacunas significativas na utilização da Psicologia Histórico-Cultural como fundamento teórico. Apesar de a teoria de Vygotski ser mencionada e servir como uma das bases para a concepção do livro do professor, o conteúdo apresentado reflete uma compreensão superficial e fragmentada, comprometendo sua função de fornecer uma educação que, pautada nesta teoria, seja capaz de proporcionar às crianças o conhecimento acumulado historicamente e o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores, tão importantes nessa fase pré-escolar.

Durante a pesquisa, ficou evidente que o uso dos termos “Vygotskyi e “Histórico-Cultural” no material analisado não garante a aplicação efetiva dos conceitos fundamentais dessa teoria. A menção esporádica, sem uma contextualização ou discussão aprofundada, reforça a ideia de que esses referenciais são utilizados de forma instrumental, mais como um respaldo teórico aparente do que como um

aprendizado pedagógico real. Isso resulta em práticas que podem distorcer o significado e o potencial transformador da Psicologia Histórico-Cultural na educação.

Outro ponto crítico identificado foi a desconexão entre os fundamentos teóricos declarados e a prática pedagógica sugerida no material. A proposta da Teoria Histórico-Cultural, que enfatiza a mediação social e a formação integral da criança por meio da interação com o ambiente e os outros, foi abordada de maneira desarticulada. O material contém orientações claras que ajudam os professores a implementarem estratégias pedagógicas alinhadas a esses princípios, limitando sua eficácia no contexto educacional.

Adicionalmente, o papel do material didático na formação do professor precisa ser completo, apresentando-lhe de forma clara e organizada o conteúdo necessário para alcançar o desenvolvimento teórico e didático. Conteúdos desconexos, referências não utilizadas e explicações simplistas são falhas que prejudicam a formação dos profissionais da educação que se utilizam desse material.

Essas falhas revelam a necessidade urgente de uma maior responsabilidade por parte das empresas que produzem materiais didáticos destinados à rede pública. É necessário que as obras apresentadas tenham fundamentos teóricos coerentes, crítica e específica, garantindo que os professores possam compreender e aplicar os conceitos envolvidos em sua prática pedagógica. Sem isso, a Educação Infantil fica vulnerável à reprodução de práticas pedagógicas descontextualizadas que não atendem às demandas contemporâneas da educação.

Além disso, este estudo levanta a importância de um olhar crítico sobre a seleção e uso de materiais didáticos pelas gestões públicas. A adoção de obras que não dialogam plenamente com as teorias propostas prejudica tanto a formação do professor quanto o desenvolvimento das crianças, que não têm acesso ao potencial emancipador e formativo da Psicologia Histórico-Cultural. Dessa forma, gestores e educadores devem estar atentos à qualidade e à adequação.

Os achados dessa análise contribuem para a formação crítica dos professores ao revelarem a fragilidade teórica presente em materiais didáticos amplamente utilizados nas redes públicas de ensino, como no caso do livro do professor da coleção “Entrelinhas para você”. Ao evidenciar que a Psicologia Histórico-Cultural é tratada de forma simplista, superficial e desconectada dos pressupostos originais de Vygotski, o estudo chama a atenção para a necessidade de que os educadores não apenas utilizem os materiais didáticos de forma passiva, mas os analisem criticamente.

Por fim, esperamos que esta análise contribua para futuras discussões sobre a produção e uso de materiais didáticos na educação brasileira. É essencial repensar como os conhecimentos teóricos são traduzidos em práticas pedagógicas, buscando um alinhamento mais fiel às propostas teórico-metodológicas. Só assim será possível promover uma educação que atenda de maneira eficaz às necessidades das crianças e auxilie os professores em sua tarefa de mediar a formação e desenvolvimento dos estudantes.

A adesão acrítica a materiais didáticos oferecidos por empresas privadas representa um risco à qualidade da educação, pois reduz o papel do professor a mero executor de conteúdos padronizados,

enfraquece a reflexão teórico-metodológica necessária à prática pedagógica e contribui para a difusão de concepções equivocadas de teorias fundamentais, como a Psicologia Histórico-Cultural. Esse processo não apenas empobrece a formação dos estudantes, ao privilegiar abordagens superficiais e descontextualizadas, mas também reforça a lógica de mercantilização da educação pública, como apresenta Zarnott (2024).

Para reverter esse quadro, é fundamental investir na formação continuada dos docentes, com base em teorias críticas e consistentes, incentivar a leitura e análise coletiva dos materiais em uso, promover a autonomia pedagógica dos professores e garantir que políticas educacionais priorizem a construção coletiva do conhecimento em vez da simples adoção de pacotes prontos. Com estas ações é possível evitar a formulação de um ideal distorcido de professor.

Em síntese, a superficialidade com que a Psicologia Histórico-Cultural é abordada no material analisado reflete um desafio que transcende este estudo. Trata-se de um problema estrutural que exige ações coordenadas entre empresas, educadores e gestores públicos para que os materiais didáticos possam realmente cumprir seu papel no sistema educacional brasileiro.

Tal problema possui alternativas que podem melhorar os materiais de apoio pedagógico existentes, como a produção colaborativa de materiais didáticos, envolvendo professores da rede pública, pesquisadores e gestores educacionais, de modo a garantir que os conteúdos reflitam as especificidades locais e estejam alinhados a fundamentos teóricos consistentes. Paralelamente, é essencial valorizar a autoria docente, reconhecendo o professor como intelectual da prática e não apenas como aplicador de conteúdos prontos. Para que isso seja possível, é importante investirmos em uma formação inicial e continuada crítica, dialógica e pautada em teorias educativas sólidas, que permitam aos docentes analisarem, selecionarem e até produzirem os próprios materiais com autonomia e intencionalidade pedagógica.

Outras medidas importantes incluem a criação de redes de troca de saberes entre escolas, o fortalecimento dos núcleos de formação nas Secretarias de Educação, e a inclusão dos professores nos processos de avaliação e escolha dos materiais adotados pelas redes. Somente com políticas educacionais que fomentem a autoria, a reflexão e a coletividade será possível romper com a lógica da mercantilização e construir uma educação pública de qualidade, crítica e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho, ASBAHR, Flávia Ferreira da Silva. Atividade pedagógica e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 315–342, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1791>. Acesso em: 30 mar. 2025.

ELKONIN, Daniil Borosovich. Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância. *In*: LONGAREZI, Andrea Maturano; PUENTESuentes, Roberto Valdés (org.). **Ensino desenvolvimental**: Antologia Livro 1. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MELLO, Suely Amaral. A Escola de Vygotsky. *In*: CARRARA, Kester (org.). **Introdução à psicologia da educação**: seis abordagens. São Paulo, SP: Avercamp, 2004. p. 135-155.

MORETTI, Vanessa Dias; ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; RIGOR, Algacir José. O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 23, n. 3, p. 477-485, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822011000300005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/mYNCmXkpFG4gKdXG6Tp5NLF/>. Acesso em: 30 mar. 2025.

EDITORA Opet. Curitiba: Editora Opet, 2018a. Disponível em: <https://www.editoraopet.com.br/editora-opet.php>. Acesso em: 30 mar. 2025.

EDITORA Opet. **Coleção Entrelinhas para você**. Curitiba: Editora Opet, 2018b. Disponível em: <https://www.editoraopet.com.br/entrelinhas-para-voce.php#:~:text=Para%20os%20n%C3%ADveis%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil%203%2C%204%20e%205,atividade%20para%20amplia%C3%A7%C3%A3o%20das%20viv%C3%AAcias>. Acesso em: 30 mar. 2025.

EDITORA Opet. **Família e escola**: uma parceria de sucesso!. Curitiba: Editora Opet, 2018c. Disponível em: <https://www.editoraopet.com.br/familia-e-escola.php>. Acesso em: 30 mar. 2025.

ROCHA, Andreza Roberta. **Relatos de experiência publicados na revista Nova Escola (2001-2004)**: modelo de professora ideal. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SEFE. **Entrelinhas para você**: infantil 5, manual do professor. Curitiba: Sefe, 2020.

TANAMACHI, Elenita de Rício; ASBAHR, Flávia Ferreira da Silva; BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Teoria, método e pesquisa na psicologia histórico-cultural. *In*: BEARTÓN, Guillermo Arias; SOUZA, Marilene Proença Rebello de; BARROCO, Sonia Mari Shima (orgs.) **Temas escolhidos na psicologia histórico-cultural**: interfaces Brasil-Cuba. Maringá: Eduem, 2019. p. 91-108.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras escogidas**. Madri: Visor, 1993. Tomo II.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras escogidas**. Madrid: Publicaciones del M.E.C. y visor, 1995. Tomo III.

ZARNOTT, Aliciane Hartwig; ALONSO, Maria Renata; GONÇALVES, Ana do Carmo Goulart. Livros didáticos na Educação Infantil: estratégias de governamento da infância no contexto contemporâneo. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches (org.). **Na colisão do neoliberalismo**: infâncias, políticas e relações sociais. São Carlos: Pedro & João, 2024. p. 193-214.

Submetido: 01/04/2025

Correções: 26/05/2025

Aceite Final: 30/06/2025