

O trabalho de língua portuguesa em livros didáticos de Educação Infantil

Edijane Bernardo da Silva Baiel¹
Ivaneide de Lima Vieira²
Valdenia dos Santos Martins³
Eliana Borges Correia de Albuquerque⁴

Resumo

A pesquisa em estudo tem como objetivo analisar a proposta de ensino de língua portuguesa de livros didáticos da coleção TIC-TAC, destinadas a Educação Infantil. Para essa pesquisa realizamos uma análise documental, onde foram analisados 2 volumes da coleção. A pesquisa foi de natureza qualitativa onde foram avaliadas as atividades propostas do livro, em relação a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Com a análise identificamos que as atividades propostas nos livros, seguem uma linha que nos remetem aos antigos métodos de alfabetização, onde a cópia predomina, levando assim o aluno a memorização. Diferente da apropriação, onde o aluno terá autonomia e conhecimento sobre os princípios do sistema de escrita alfabética.

Palavras-Chave: Alfabetização, Livro Didático e Educação Infantil.

Introdução

A Educação Infantil é uma modalidade da Educação básica que atende crianças até 5 anos de idade, em creches (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos). Segundo a LDB/96, ela tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade.

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.

¹ Concluinte do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. jane3487@hotmail.com

² Concluinte do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. neide.xande@hotmail.com

³ Concluinte do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. valdenia.martins@yahoo.com.br

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). elianaba@terra.com.br

A pré-escola é a fase em que ocorre, no geral, a preparação para a alfabetização e, em muitas situações, nem sempre o direito da criança de aprender brincando é respeitado. Nos ambientes educacionais, uma prática de cunho mais conteudista é vivenciada por muitos professores que se preocupam muito com conteúdos impostos no planejamento e, em muitos casos, oficializados por meio de um livro didático.

Até a década de 80, as práticas de ensino da Língua Portuguesa em turmas da Educação Infantil tinham o objetivo de preparar para a alfabetização, deixar os alunos “prontos” para iniciarem esse processo. Para isso, os livros didáticos usados priorizavam atividades de coordenação motora, discriminação visual, e o ensino transmissivo das letras do alfabeto e dos padrões silábicos. Na década de 80, com o desenvolvimento e divulgação da teoria da psicogênese da língua escrita, desenvolvida por Ferreiro e Teberosky, críticas às práticas tradicionais de alfabetização com base nos métodos sintéticos e analíticos passaram a ser frequentes.

Na década de 90, os estudos do letramento cresceram e, junto com a abordagem psicogenética de alfabetização, vimos nascer um novo caminho relacionado ao ensino da Língua Portuguesa na Educação Infantil, com ênfase nas brincadeiras e jogos e na leitura de textos. Qualquer trabalho que envolvia letras e sílabas passou a ser criticado, como observado por Brandão e Leal (2010).

Atualmente, na segunda década do século XXI, convivemos com práticas variadas de ensino da língua escrita na Educação Infantil e com o uso de materiais pedagógicos diversificados. Entre esses materiais, o livro didático ainda se faz presente em turmas da Educação Infantil tanto das redes públicas de ensino, como da rede privada.

Nesse artigo, apresentamos dados de uma pesquisa que analisou uma coleção didática muito utilizada em turmas de Educação Infantil de escolas da rede privada de ensino: a coleção TIC TAC, de autoria de Vilza Carla (Editora Brasil). Buscou-se responder a algumas questões, tais como: Esta coleção contribui realmente para a apropriação do SEA? Em que perspectiva? Quais gêneros textuais são propostos para leitura? Quais são as atividades propostas para o ensino da leitura e da escrita? Como o lúdico é contemplado na coleção?

Considerando essas questões, nossa pesquisa buscou analisar a proposta de ensino da leitura e da escrita presente em livros didáticos da coleção TIC-TAC, destinados aos dois últimos anos da Educação Infantil. Como objetivos específicos, buscamos: investigar as atividades de leitura e de apropriação da escrita alfabética presentes nos dois volumes da coleção; analisar como o lúdico é abordado na coleção e identificar os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a proposta de ensino da língua portuguesa.

Sabe-se que o livro didático não é obrigatório na Educação Infantil, e por isso o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que é um programa responsável por avaliar a qualidade do livro didático, não contempla esse nível de ensino. Com isso, as escolas de Educação Infantil das redes públicas de ensino não recebem livros didáticos. Algumas redes de ensino fazem parcerias com iniciativas privadas para adquirir livros didáticos para essa etapa da escolarização. Em relação às escolas da rede privada de ensino, elas têm autonomia para propor o uso de livros didáticos e muitas delas de fato fazem uso desse material. Nesse sentido, esperamos que os resultados dessa pesquisa possam contribuir com o debate em torno da alfabetização na Educação Infantil e o uso de materiais didáticos.

Um breve histórico da Educação Infantil

Como abordado por Savin e Corte (2008), a criança na antiguidade era vista como um ser incapaz, um adulto em miniatura e era por meio de seu convívio com os adultos que aprendia seus hábitos e adquiria conhecimentos que a ajudaria em sua vida. Do ponto de vista histórico, a educação da criança esteve sob a responsabilidade exclusiva da família durante séculos, porque era no convívio com os adultos e outras crianças que ela participava das tradições e aprendia as normas e regras da sua cultura, segundo Paschoal e Machado (2009).

Na sociedade contemporânea, ainda de acordo com Paschoal e Machado (2009), a criança tem a oportunidade de frequentar um ambiente de socialização, convivendo e aprendendo sobre sua cultura mediante diferentes interações com seus pares. Portanto, a educação assistencialista apenas tinha a preocupação em cuidar da criança, bem como preparava a criança para aceitar a sua condição social e a não se questionar sobre a sua realidade.

De acordo com Savin e Corte (2008), durante muito tempo, as finalidades do atendimento às crianças pequenas eram as mais diversas, entre elas o cuidado, a higiene e a alimentação de crianças cujos pais trabalhavam e não tinham onde deixar os filhos. O público atendido, em sua grande maioria, era de crianças de baixa renda e visava apenas sanar as carências primárias de maneira compensatória como se fosse um favor oferecido a estas famílias. Nesse sentido, o viés da educação compensatória tentava suprir a falta que a família fazia aos pequenos.

Como apontado por Silva, Bezerra e Melo (2008), a Educação Infantil surgiu na França em 1840, em caráter filantrópico para atender crianças que não tinham onde e com quem ficar enquanto seus pais trabalhavam. A creche visava assistir a criança que ficava privada dos cuidados maternos devido ao trabalho da mãe, tendo como principal objetivo evitar o

abandono das mesmas por seus responsáveis. Segundo Savin e Corte (2008), no Brasil, durante o século XIX, as creches, internatos e asilos foram criados com a finalidade de atender crianças pobres e os filhos de escravos que, com a abolição da escravatura, não tinham onde se refugiar.

As referidas autoras ainda afirmam que outra solução encontrada para resolver este problema foi a criação de jardins-de-infância, que já existiam na Europa, mas esta solução gerou polêmica entre os políticos. Enquanto uns acreditavam que eles serviam como “depósito” de crianças, outros defendiam que estes poderiam ser vantajosos para o desenvolvimento infantil.

Nas décadas de 60 e 70 surgiram as ideias de creches, em uma perspectiva educativa, pois os estudos da psicologia afirmavam que era entre 0 a 6 anos que a criança estaria mais propícia para o aprendizado. Deste modo, a aprendizagem da leitura e escrita era resultado do amadurecimento de algumas habilidades.

Na década de 80, a Constituição do Brasil (1988), faz referência ao direito da criança de 0 a 6 anos de idade ao atendimento em Creche e pré-escola. Neste período, a alfabetização era vivenciada nas escolas por meio da memorização das letras e sílabas, e a mecanização do traçado das letras.

Ainda na década de 80, começaram as investigações acerca de como a criança aprende, e na década de 90 cria-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que determina em seu artigo 29 que a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

A criança é um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, art. 4º).

Esse é um conceito atual de criança, onde ela é reconhecida como um ser cultural. Este conceito evidencia uma atenção especial com a maneira de concebermos a criança, a sua infância e as suas características.

O trabalho com a língua escrita na Educação Infantil

O que ensinar na Educação Infantil? Essa pergunta é tema de discussão entre os autores da área. A educação Infantil na modalidade pré-escola destina-se às crianças de 4 aos 5 anos.

Por se tratar de crianças, existe a dúvida se é para alfabetizar ou se é apenas para brincar. E com essas dúvidas, surgem as mais diferentes práticas de alfabetização. Será que se deve avançar ou recuar a idade do aprendizado da leitura?

Rousseau propôs retardar a aprendizagem, ideia também compartilhada por Pestalozzi que achava que o ensino prematuro da leitura e da escrita estava longe de ter as consequências felizes. A história mostra que a arte de ler e escrever nunca foi uma prática prazerosa, pois foi, na maioria das vezes, cercada de cobranças, obrigações e castigos. Essas didáticas sempre assustaram alguns educandos e até hoje ainda assustam, segundo Chatier (2002).

Mesmo com as inovações existentes hoje na educação, ainda encontramos práticas que não despertam nas crianças o desejo de aprender, são vazias de significados para o educando. Hoje, mesmo com várias tecnologias, a alfabetização ainda é alvo de críticas antigas.

Brandão e Leal (2010) apontam três caminhos que marcaram as práticas desenvolvidas na Educação Infantil:

- O caminho 1, intitulado por elas como “a obrigação da alfabetização”, defende que as crianças concluam a educação infantil já dominando certas associações grafofônicas, copiando letras, palavras e pequenos textos, bem como lendo e escrevendo algumas palavras e frases. Os exercícios preparatórios seriam, assim, substituídos pelo trabalho exaustivo com letras, iniciando pelo conhecimento e escrita de vogais, seguindo-se o trabalho com as consoantes e famílias silábicas. Subjacentes a esse tipo de trabalho na educação infantil está a ideia de que a aquisição da leitura e escrita corresponde à aquisição de um código de transcrição do escrito para o oral e vice-versa, bastando a criança memorizar as associações som- grafia para ser alfabetizada. Semelhantemente à abordagem dos pré-requisitos, a ênfase está no desenvolvimento de habilidades perceptuais e motoras. A diferença é que as letras e palavras são utilizadas para o treino perceptual e motor, em vez de outros traçados, formas e figuras.
- No caminho 2, intitulado de “O letramento sem letras”, a ênfase é dada a outros tipos de linguagem na Educação Infantil, como a corporal, a musical, a gráfica, entre outras, banindo-se a linguagem escrita do trabalho com crianças pequenas. Nesse tipo de abordagem, portanto, o que é proposto no caminho anterior não é concebido como o objeto do trabalho educativo, sendo em geral, tomado como um conteúdo escolar e portanto, proibido para crianças da Educação Infantil. Essa etapa inicial não é vista como espaço escolar, por considerarem a escola como um espaço da disciplina rígida, da falta de criatividade, de espontaneidade, lugar que forma alunos passivos por meio de práticas repetitivas, vazias de significados, distantes das suas vidas e dos interesses.

O primeiro e o segundo caminho apontados pelas referidas autoras mostram diferentes práticas na Educação Infantil, mas que não respeitam a criança:

Como um sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2009, p. 01).

- O caminho 3, “Ler e escrever com significado na Educação Infantil”, nega os outros dois caminhos anteriores. Este caminho é inspirado por um lado, nas ideias de Ferreiro e Teberosky, sobre o processo de alfabetização, que começaram a ser divulgadas no Brasil ao final da década de 70, trazendo um grande impacto para as formas de pensar a alfabetização, bem como para a reflexão sobre o próprio papel da Educação Infantil. Ao considerar as fases de apropriação da escrita alfabética, defende-se que as atividades na Educação Infantil devem estimular o aluno a refletir sobre os princípios do SEA que, segundo Morais (2012), são:

1. Escreve-se com letras que não podem ser inventadas, que tem um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos;
2. As letras tem formato fixos e pequenas variações produzem mudanças em sua identidade (p,q,b,d), embora uma letra assuma formatos variados (P,p,P,p);
3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada;
4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras;
5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras;
6. As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem;
7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos;
8. As letras tem valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons podem ser notados com mais de uma letra;
9. Além de letras, na escrita de palavras usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou som das letras ou sílabas onde aparecem;
10. As sílabas podem variar quanto as combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante-vogal), e todas as sílabas do português contém ao menos, uma vogal (p. 51).

Baseando-se em uma perspectiva sociointeracionista, alguns autores (BRANDÃO E LEAL, 2010; MORAIS, 2012; MORAIS, ALBUQUERQUE e BRANDÃO, 2016) apontam a importância do papel da escola na inserção das crianças na cultura escrita desde cedo. Nessa perspectiva, a alfabetização passa a ser entendida como um longo processo que começa bem antes do ano escolar em que se espera que as crianças sejam alfabetizadas e consiga ler e escrever pequenos textos.

Assim, concordamos com Solé (apud Brandão e Rosa, 2010), quando ela afirma que:

Não se trata de alterar nada, nem de substituir a tarefa de outras etapas com relação a esse conteúdo (a leitura); trata-se simplesmente de tornar natural o ensino e aprendizagem de algo que coexiste com as crianças, que interessa a elas, que está presente em sua vida e na nossa e que não tem sentido algum ignorar (p.20).

Em que perspectiva de alfabetização se apoiam os livros didáticos destinados à Educação Infantil? Qual dos caminhos propostos por Brandão e Leal eles seguem? Buscaremos, nessa pesquisa, responder a essas questões.

Alfabetização na Educação Infantil: o que dizem algumas pesquisas?

De acordo com o levantamento de pesquisas que realizamos na base de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), não existem muitas pesquisas que abordem o trabalho sobre o livro didático voltado para a Educação Infantil. A carência de trabalhos de pesquisas nesta área se dá, entre outros motivos, por muitos considerarem ser desnecessário o uso do livro didático na Educação Infantil.

Silva, Bezerra e Melo (2008) desenvolveram uma pesquisa que tinha como objetivo analisar o que propõe os livros didáticos da Educação Infantil no que se refere ao eixo da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética. Os pesquisadores analisaram duas coleções que continham três volumes destinados a crianças de 3 a 6 anos: a coleção *Marcha Criança* e a coleção *O mundo da gente*. A análise dos dados apontou a presença de gêneros textuais diversos e de atividades de apropriação do sistema de escrita (análise fonológica, identificação de letras e palavras, escrita de palavras, composição e decomposição de palavras, contagem de letras, cópias, diferenciação entre desenho e escrita, e coordenação motora). No entanto, apesar da diversidade de atividades, os pesquisadores concluíram que poucas contribuíam para a aprendizagem das crianças que estavam no início do processo de apropriação do SEA. A maioria das atividades analisadas pelas pesquisadoras era de coordenação motora comum.

Em um estudo de caso, Lima, Coelho e Albuquerque (2015) analisaram a mudança na prática de ensino da leitura e da escrita de uma professora da Educação Infantil devido à inserção de um material didático estruturado. A pesquisa foi realizada com uma professora que trabalhava no último ano da Educação Infantil de uma escola da rede pública de Recife, que realizava um trabalho na perspectiva do alfabetizar letrando. Os resultados da pesquisa apontaram que a inserção de um material estruturado na rotina da professora promoveu mudanças na prática de ensino da professora, mudanças essas nem sempre positivas.

Com o uso do livro, a professora diminuiu drasticamente as atividades de apropriação do SEA que ela costumava realizar com sua turma. As atividades que ela realizava com

ênfase no desenvolvimento de jogos e brincadeiras, que envolviam a língua por meio da exploração de textos rimados e de outras atividades lúdicas, diminuíram por causa do uso obrigatório do livro didático em uma sequência pré-estabelecida. Por sua vez, a análise do livro revelou que havia ênfase na leitura e escrita de palavras, em detrimento das atividades que faziam parte de sua rotina, como as que exploravam, de forma lúdica, textos da tradição oral como parlendas, cantigas, quadrinhas.

Nesse trabalho, buscaremos analisar como a coleção Tic-Tac propõe o trabalho de leitura e escrita no sentido de perceber como e se ela pode contribuir para o trabalho do professor da Educação Infantil e para o aprendizado das crianças no que se refere à leitura e à escrita. Apresentaremos, a seguir, a metodologia da pesquisa.

Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos, realizamos a análise documental de dois volumes da coleção *TIC-TAC: é tempo de Aprender*, direcionados para as crianças de 4 e 5 anos que frequentam, em geral, os dois últimos anos da Educação Infantil. De acordo com Sá-Silva (2009), a análise documental se propõe a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos.

O procedimento de análise da coleção envolveu a Análise de conteúdo baseada em Bardin (1977). De acordo com Sá-Silva (2009) “a análise qualitativa do conteúdo começa com a ideia de processos ou contexto social, e vê o autor como um auto-consciente que se dirige a um público em circunstâncias particulares”. Analisamos todas as atividades de leitura e escrita propostas nos volumes destinados às crianças de 4 anos (V4) e 5 anos (V5).

Segundo o site da Editora Brasil, a coleção *TIC-TAC: é tempo de Aprender*, destinada à modalidade da Educação Infantil, já havia sido nomeada pelos professores como “a preferida do Brasil”. O Manual do Professor da referida coleção, cita partes do RECNEI, o que poderia indicar que tal documento é tomado como orientador das propostas pedagógicas da coleção. A seguir, apresentaremos os resultados da pesquisa e, com isso, poderemos perceber se, de fato, o trabalho proposto na coleção dialoga com as orientações presentes nos referidos documentos.

O trabalho de leitura na coleção Tic – Tac

Como a leitura é tratada nos dois volumes da coleção Tic-Tac? Que concepção de leitura está subjacente ao trabalho proposto? O Quadro 1 apresenta os textos propostos para leitura nos dois volumes analisados.

Quadro 1: Textos/gêneros propostos para leitura

Atividades envolvendo textos	VOL 4 ANOS	VOL 5 ANOS
Trava-língua	1	2
Cantigas	3	1
Adivinhas	3	1
Quadrinha	3	7
Parlenda	0	1
Poema	0	6
Texto cartilhado	0	20
Lenga-lenga	1	1
Total	11	40

Observa-se que nos dois volumes não há uma diversidade grande de gêneros textuais. Marcuschi (apud Silva, Bezerra e Melo, 2016) define como, textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio comunicativas definidas por conteúdo, propriedades funcionais, estilo e composição características. No V4, há apenas 11 textos, todos da tradição oral (trava-língua, cantiga, adivinha, quadrinha, lenga-lenga). Uma questão interessante é que esses textos aparecem apenas no início do livro, até a página 53, quanto o trabalho com as vogais é finalizado para dar início à apresentação das famílias silábicas. Eles são usados como “pretexto” para o trabalho de coordenação motora, como indica a figura 1, ou para o ensino das vogais, como pode ser observado na figura 2.

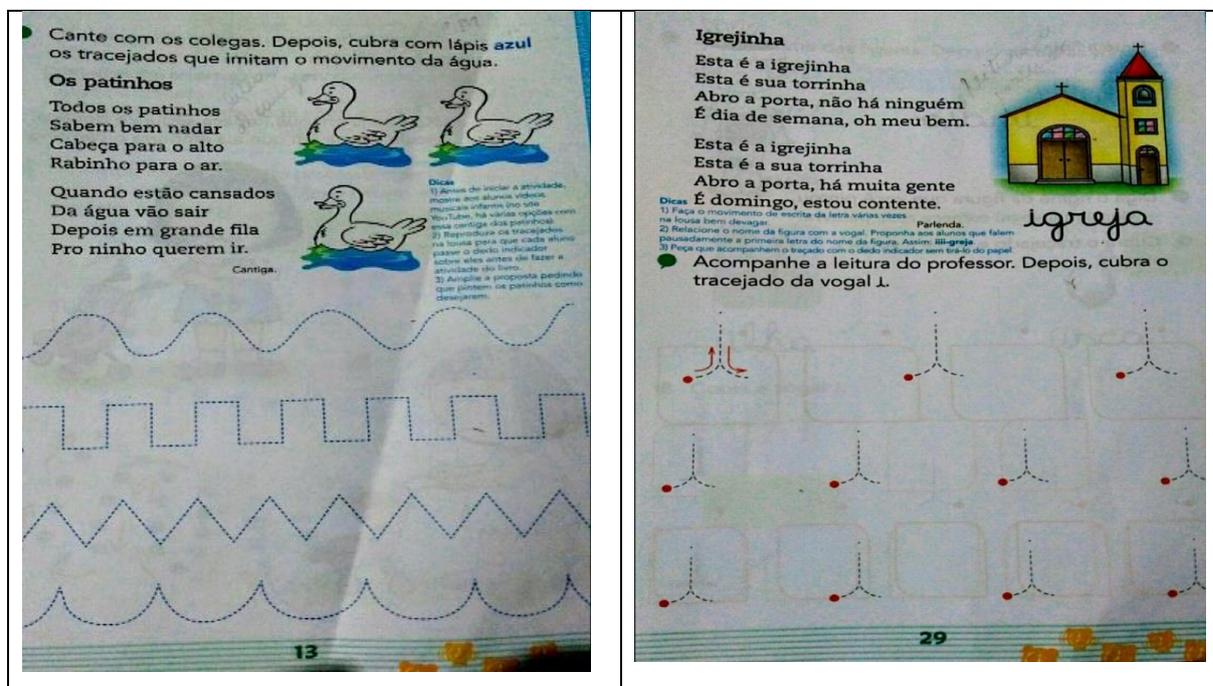
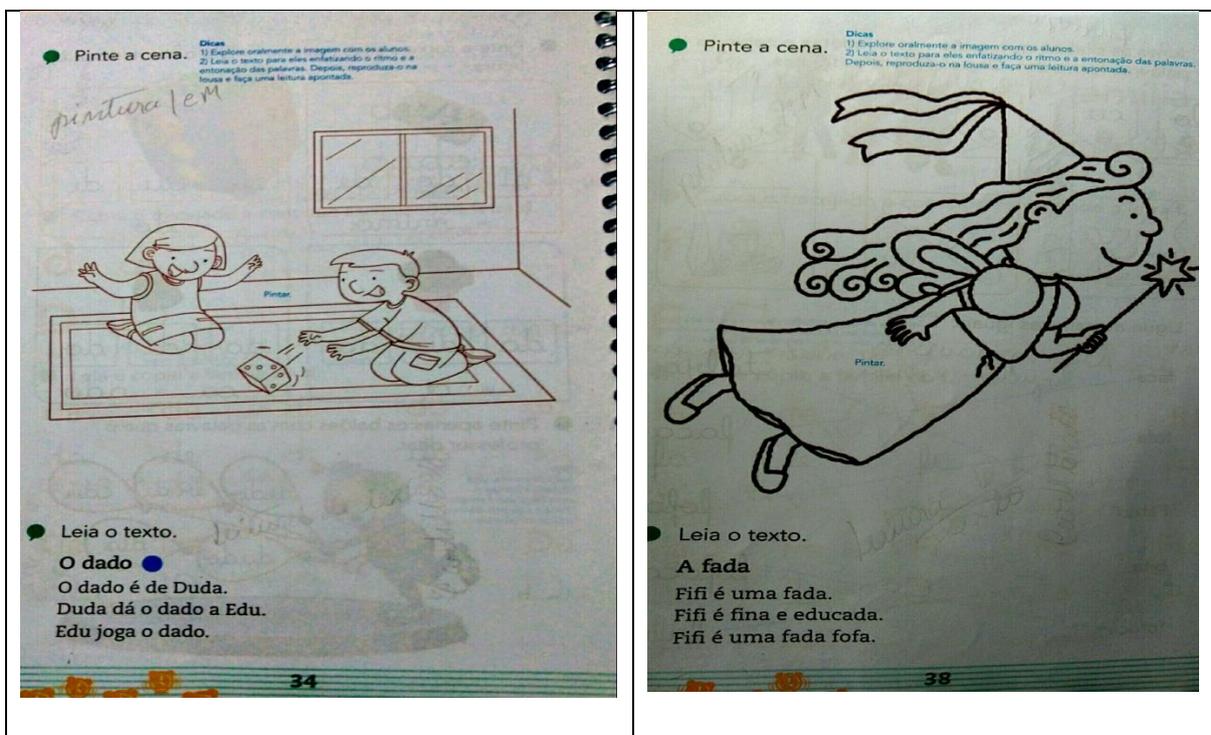


Figura 1

Figura 2

Já no V5, há um aumento significativo na quantidade de textos (40) em relação ao V4 que só possuía oito textos. No entanto, metade deles (20) corresponde a textos cartilhados, caracterizados como “pseudo-textos”, uma vez que correspondem a um conjunto de frases

soltas, sem sentido. O objetivo desse texto é o trabalho com as famílias silábicas estudadas na unidade em que aparecem. Eles estão inseridos em uma atividade presente no final da lição, a qual solicita que o aluno leia o texto que possui apenas palavras com as sílabas já trabalhadas. As figuras 3 e 4 apresentam essas atividades.



Reconhecer a necessidade do ensino sistemático da notação alfabética não significa, como abordado por Moraes (2012), propor a recuperação de antigas metodologias, que consideram a escrita como código, nem defender o uso de textos sem sentido, escolhidos pelas sílabas e letras que as crianças precisam aprender por meio da repetição e memorização. Como destaca o referido autor, diferente dos textos cartilhados, os textos da tradição oral fazem parte da cultura do brincar na infância, são textos que as crianças conhecem ou aprendem de cor e promovem a reflexão sobre partes orais e partes escritas das palavras. Por conterem uma série de rimas, alterações, repetições e outros recursos que produzem efeitos sonoros, aliado ao fato das crianças os terem na memória tais textos permitem uma rica exploração dos efeitos sonoros e podem ser acompanhada da escrita das palavras.

Além dos textos cartilhados, pode-se perceber, no V5, a presença de quadrinhas (7) e poemas (6). No caso desses últimos, eles, em geral, são apresentados de forma fragmentada, incompleta, e não há indicação de recorte, como podemos observar na figura 5, que apresenta um fragmento de um poema. Apresentamos o texto original na figura 6 para demonstrar como

o recorte é feito pelo autor do livro didático, que não se preocupa em indicar ao leitor que o texto é um fragmento de um poema.

● Leia o texto.

Os bichinhos e o homem
 Nossa irmã, a mosca
 É feia e tosca
 Enquanto que o mosquito
 É mais bonito
 É mais bonito.

Vinicius de Moraes. In: A Arca de Noé: poemas infantis. São Paulo: Cia. das Letras, Editora Schwarcz Ltda., 1991.

Dicas
 1) Mosquito: pequeno inseto de pernas longas que pode picar as pessoas e transmitir doenças.
 2) Mosca: inseto de seis asas que passa em todo lugar e carrega sujeira e doenças para os alimentos.



— Você já viu uma mosca?
 — A mosca pica? O que ela faz? E o mosquito?
 — Você conhece alguém que já tenha sido picado por um mosquito? O que aconteceu?
 — Você sabe por que as moscas e os mosquitos são chamados de animais nocivos?

● Copie o título do texto.

Os bichinhos e o homem.

● Pinte a seguir somente o nome dos bichos que aparecem no texto.

besouro	<small>Pintar:</small> mosquito	periquito
barata	grilo	<small>Pintar:</small> mosca

150

Figura 5

Os bichinhos e o homem

Vinicius de Moraes

Nossa irmã, a mosca
 É feia e tosca
 Enquanto que o mosquito
 É mais bonito
 É mais bonito

Nosso irmão, besouro
 Que é feito de couro
 Mal sabe voar
 Mal sabe voar

Nossa irmã, a barata
 Bichinha mais chata
 É prima da borboleta
 Que é uma careta
 Que é uma careta

Nosso irmão, o grilo
 Que vive dando estrilo
 Só pra chatear
 Só pra chatear

E o bicho-do-pé
 Que gostoso que ele é
 Quando dá coceira
 Coça que não é brincadeira

E o nosso irmão carrapato
 Que é um outro bicho chato
 E primo-irmão do bacilo
 Que é irmão tranqüilo
 Que é irmão tranqüilo

E o homem que pensa tudo saber
 Não sabe o jantar que os bichinhos vão ter
 Quando o seu dia chegar
 Quando o seu dia chegar

Figura 6

Em relação às atividades de leitura, no V4 os poucos textos presentes são apresentados, como apontado anteriormente, com o objetivo de trabalhar atividades de

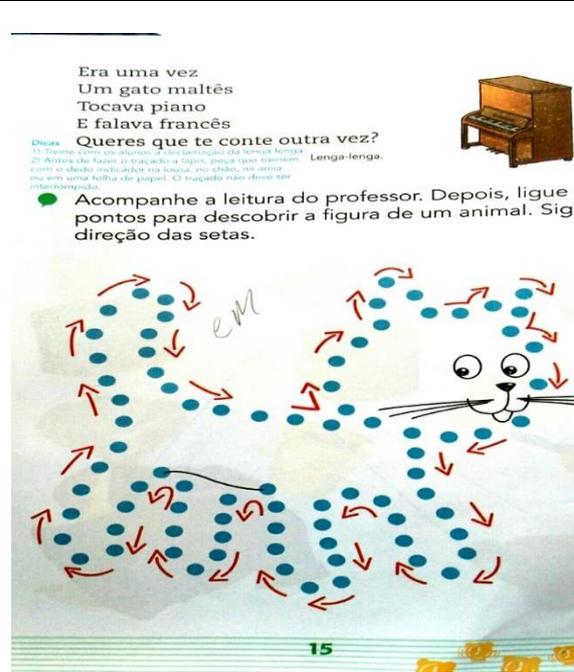
coordenação motora ou para introduzir o ensino de uma vogal. As figuras 7 e 8 apresentam novamente tais atividades.

Era uma vez
Um gato maltês
Tocava piano
E falava francês
Queres que te conte outra vez?

Dicas
1) Treina com os alunos a dicção da Lenga-lenga.
2) Antes de fazer o traçado a ligar, peça que traçarem com o dedo indicador na linha, no chão, no ar ou em uma folha de papel. O traçado não deve ser interrompido.

Lenga-lenga.

Acompanhe a leitura do professor. Depois, ligue os pontos para descobrir a figura de um animal. Siga a direção das setas.



15

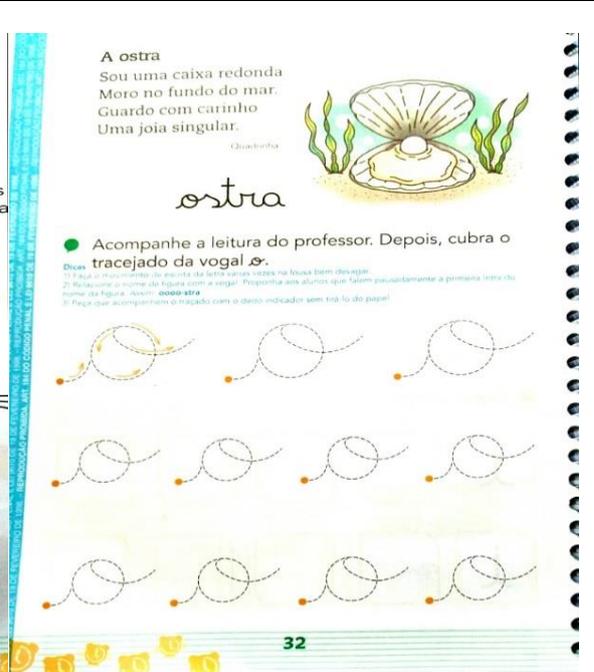
Figura 7

A ostra
Sou uma caixa redonda
Moro no fundo do mar.
Guardo com carinho
Uma joia singular.

Dicas
1) Faça o movimento de escrita da letra várias vezes na linha bem devagar.
2) Relacione o nome da figura com a vogal. Pergunte aos alunos que sabem posicionar a primeira letra do nome da figura. Assim: **O**OSTRA
3) Peça que acompanhem o traçado com o dedo indicador sem tirar o do papel!

Quelchô

ostra



32

Figura 8

Pode-se perceber que em relação à leitura do texto solicita-se que o aluno acompanhe a leitura do professor para depois fazer a atividade. Como são textos da tradição oral, espera-se que os alunos sejam solicitados a cantar, brincar, se divertir com esses textos. Mas o que se observa é de fato o uso do texto como pretexto para o trabalho de coordenação motora ou para o ensino das vogais, seguindo uma linha tradicional onde se ensina primeiro (e ao longo do ano) as habilidades de coordenação motora e discriminação visual (são muitas atividades de cobrir traços e letras), depois as vogais, os encontros vocálicos, as sílabas simples, até chegar no texto propriamente dito. Tal percurso pode ser observado ao longo dos dois volumes analisados nesse estudo.

Os objetivos relacionados à leitura dos textos presentes no V5 não são diferentes daqueles do V4. Os textos da tradição oral aparecem principalmente na parte final do livro e estão relacionadas a atividades de identificação de palavras que contém a sílaba trabalhada, como pode ser visto nas figuras 9 e 10 que apresenta uma mesma lição correspondente à família silábica do SA SE SI SO SU.

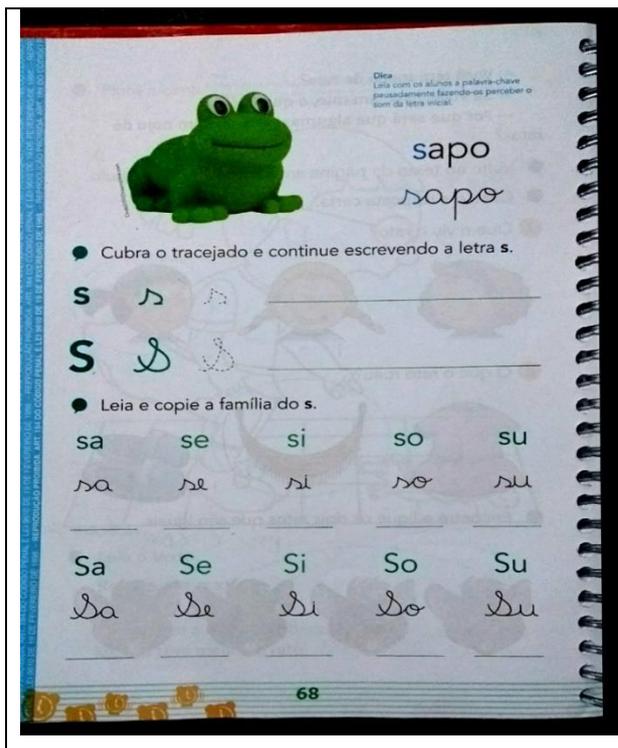


Figura 9

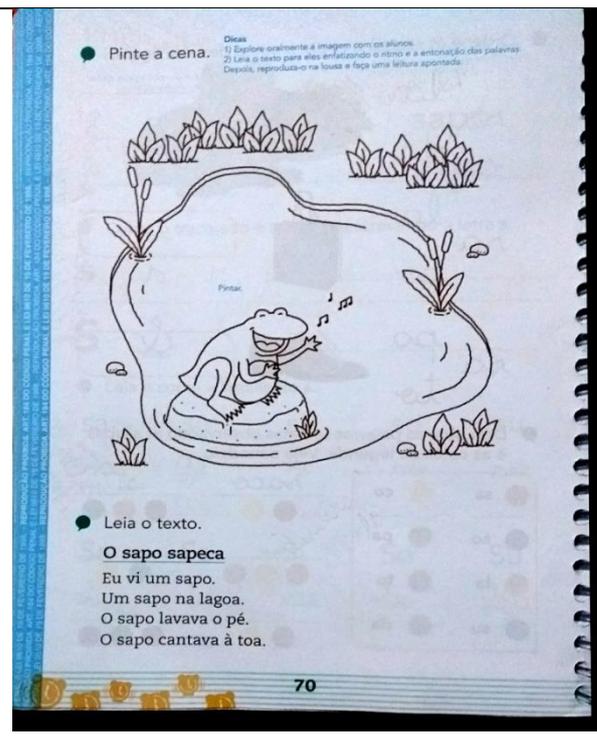


Figura 10

Predomina-se, como apontado anteriormente, a leitura de textos cartilhados que aparece mais na parte final de cada lição, depois que a família silábica ensinada tenha sido apresentada e bem trabalhada por meio de atividades que levam à memorização e cópia das sílabas e palavras que as contém. A última atividade da lição solicita que o aluno leia um texto que contém, predominantemente, palavras com as sílabas já trabalhadas até aquele momento do livro.

O trabalho com a apropriação da escrita alfabética

A análise das atividades destinadas à apropriação do sistema de escrita alfabética mostrou que os livros possuem certa diversidade de atividades, mas que em sua maioria remetem aos velhos métodos de ensino, que levam as crianças a memorizar e a copiar. São atividades que levam ao caminho 1 (Obrigação da alfabetização) apontados por Brandão e Leal (2010), apresentado na parte inicial desse artigo. Essa prática defende que as crianças concluam a Educação Infantil já dominando certas associações grafofônicas, copiando letras, palavras e pequenos textos, bem como lendo e escrevendo algumas palavras e frases. As atividades dos livros da coleção Tic-Tac seguem essa ordem: inicia com letras (vogais), consoantes e famílias silábicas e depois frases e textos cartilhados, sendo estes últimos presentes, como atividade que envolve a leitura pelo aluno, apenas no V5.

Destacamos, inicialmente, a presença nos dois volumes de **atividades de coordenação motora e discriminação visual**, que tinham o objetivo de “preparar” os alunos para a escrita das letras e reconhecimento de seus traçados. O quadro 2 apresenta a frequência de atividades dessa natureza.

Quadro 2: Frequência relativa (%) envolvendo atividades de coordenação motora e desenho.

Atividades envolvendo coordenação motora	VOL 4 ANOS	VOL 5 ANOS
Recortar	0 (0%)	2 (3,07%)
Coordenação Motora	10 (14,7)	8 (12,30%)
Pintura	42 (61, 76%)	37 (56,92%)
Discriminação visual	16 (23,52%)	18 (27,69%)
Total	68	65

As atividades de maior número foram as que solicitavam que os alunos pintassem desenhos apresentados de acordo com a palavra-chave da lição. (42 no V4 e 37 no V5). As figuras 11 e 12 apresentam esses tipos de atividades:

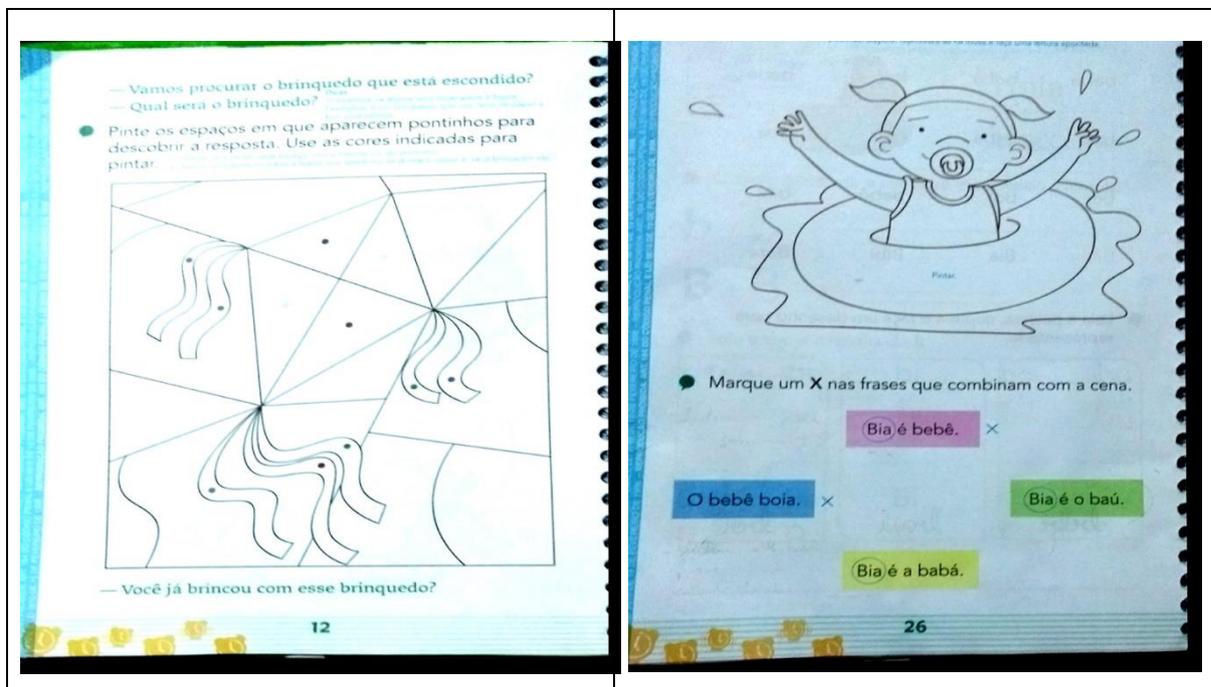


Figura 11

Figura 12

Em relação às atividades de apropriação da escrita alfabética, optamos por agrupá-las de acordo com as unidades priorizadas: letras, sílabas, palavras. Em relação às **atividades**

envolvendo letras, o quadro 3 apresenta a frequência de atividades presentes nos dois volumes.

Quadro 3: Frequência relativa das atividades envolvendo letras nos livros didáticos da coleção Tic-Tac da Educação Infantil (4 e 5 anos).

Atividades envolvendo letras	VOL 4 ANOS	VOL 5 ANOS
Identificação de letra	1	0
Identificação de letra maiúscula	2	0
Identificação de palavra que começa com letra X, com apoio de figura	10	0
Cópia de letra na palavra	5	0
Identificação de letra na palavra oralizada	3	0
Juntar vogais	6	0
Apresentação de palavra que começa com a letra da lição	21	0
Cópia de letra cursiva	61	22
Cobrir letra	38	20
Identificação de letra na palavra com apoio de figura	22	1
Cópia do alfabeto	1	0
Identificação de palavra com letras iguais	0	1
Apresentação de letra escrita de diferentes formas	0	21
Juntar letra para formar palavra	0	1
Formação de palavras com letras dadas com apoio de figura	0	1
Escrita de alfabeto	0	3
Completar palavras com letras trabalhadas	0	2
Total	170	72

Das atividades envolvendo letras presentes no V4, a mais frequente foi a de cópia de letra cursiva e a de cobrir os traçados das letras, como apresentadas nas figuras 13 e 14, respectivamente. A ênfase em tais atividades corrobora com a ideia equivocada de que o trabalho na Educação Infantil deva preparar o aluno para o aprendizado da leitura e da escrita na perspectiva de decodificação e codificação. Aos 4 anos, os alunos devem, ao longo do ano, aprender a identificar e escrever todas as letras do alfabeto e as famílias silábicas mais simples para poder, no ano seguinte, aprender as famílias silábicas incluindo as mais complexas.

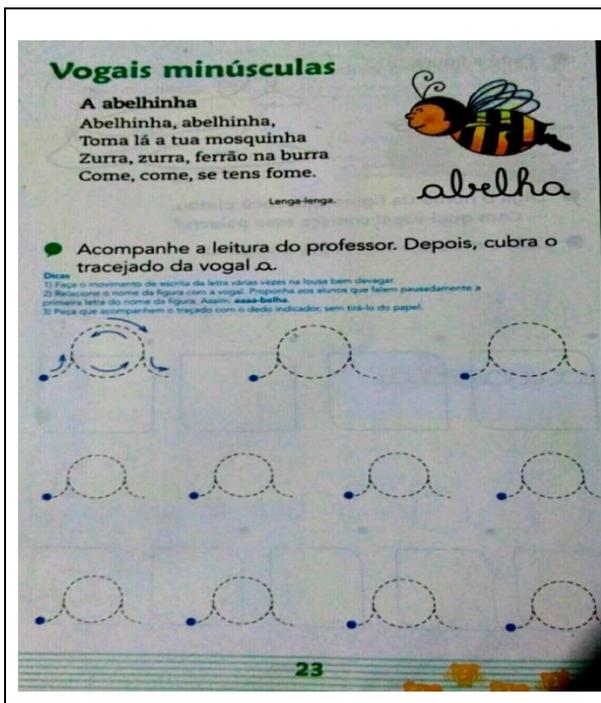


Figura 13

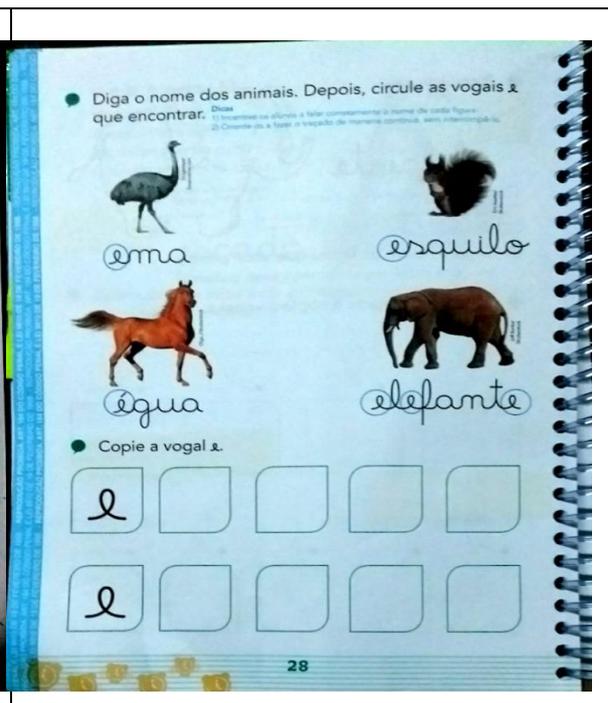


Figura 14

As mesmas atividades ganham destaque no V5 (ver figuras 15 e 16), porém o número de atividades envolvendo cópias de letra cursiva é bem menor do que no V4, o que pode ser explicado pelo fato de já se esperar que as crianças identifiquem e saibam escrever as letras ao iniciarem o último ano da Educação Infantil. Como dito anteriormente, essa última etapa destina-se ao ensino transmissivo das sílabas e padrões silábicos, incluindo os mais complexos. Segundo Araújo (2016), é uma prática mecânica questionada mesmo para o ciclo de alfabetização, por abordar a notação escrita como um código de transcrição da fala.

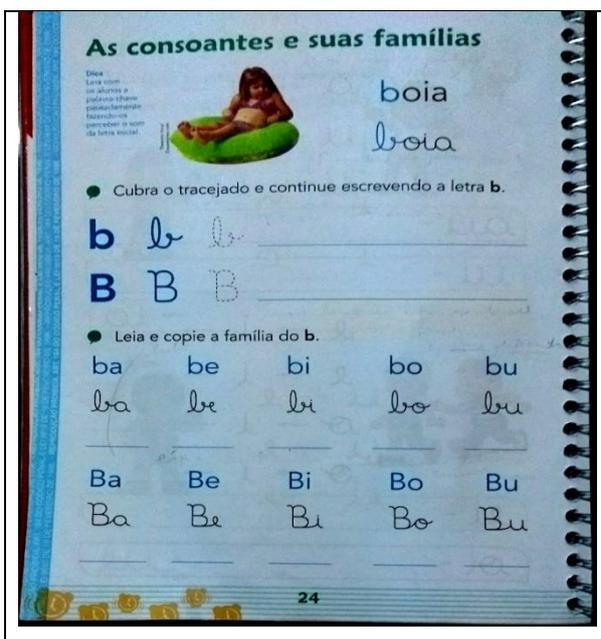


Figura 15

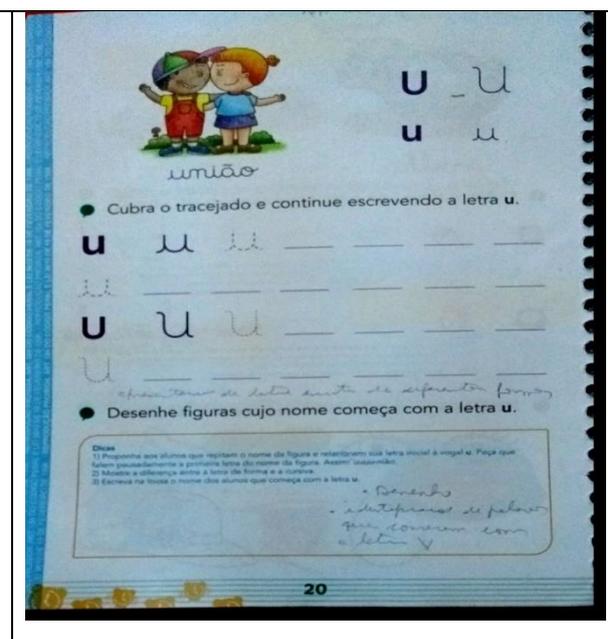


Figura 16

Como podemos observar, as atividades referentes às letras propostas nos dois volumes analisados envolvem a cópia, memorização, no caso do V5, a identificação das letras escritas de diferentes formas. Tais atividades, por sua natureza, não contribuem para que os alunos reflitam sobre os princípios do nosso sistema de escrita que envolvem a ideia de que as palavras são escritas com letras que representam a pauta sonoras das mesmas e não seus significados. Também não há propostas que envolvam a exploração de letras em palavras significativas para os alunos e a comparação de palavras diferentes que se iniciam com a mesma letra, por exemplo, em relação à exigência de o aluno aprender o funcionamento do nosso sistema de escrita (ALBUQUERQUE E RIOS, 2012).

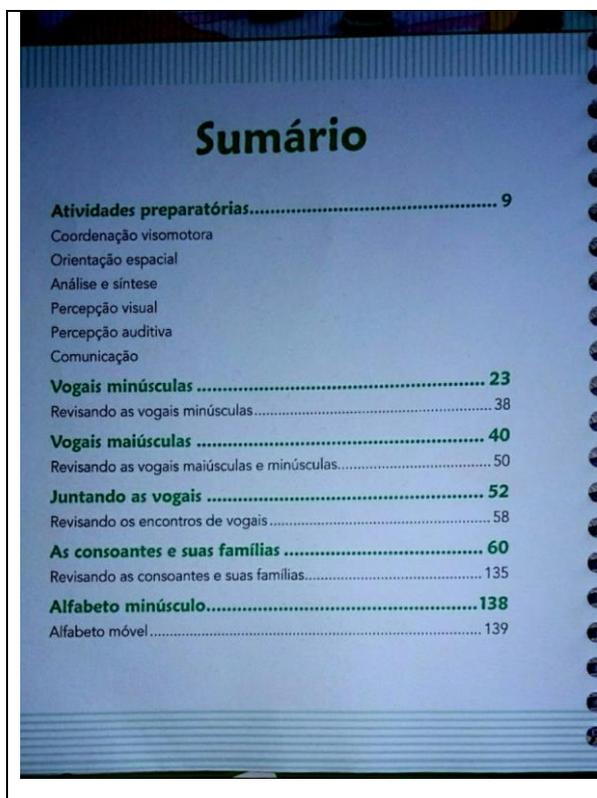
Em relação ao **trabalho com as sílabas**, o quadro 4 apresenta a natureza das atividades e sua frequência nos dois volumes.

Quadro 4: Frequências relativa das atividades envolvendo sílabas nos livros didáticos.

Atividades envolvendo sílabas	VOL 4 ANOS	VOL 5 ANOS
Cobrir encontro vocálico	6	0
Cobrir família silábica trabalhada	18	0
Cópia de família silábica em letra cursiva	24	16
Leitura de família silábica	18	16
Identificação de sílaba trabalhada na palavra com apoio de figura	8	0
Identificação de sílaba para completar a palavra com apoio de figura	6	0
Identificação da família silábica trabalhada	1	0
Formação de palavras com sílaba trabalhada com apoio de figura	2	3
Juntar sílaba para a formação de palavra	0	7
Completar palavras com sílabas, com apoio de figura	0	2
Ligar palavras de sílabas trabalhadas iguais	0	1
Ordenação de sílabas para formar palavras com apoio de figura	0	1
Leitura de palavra segmentada em sílaba, com apoio de figura	0	1
Contagem de sílabas em palavras	0	1

Identificação de sílabas de palavras com apoio de figura	0	2
Cópia de sílabas para formar palavras	0	2
Formação de palavra com sílabas dadas sem apoio de figura	0	1
Completar palavras com sílabas complexas	0	1
Separar sílabas	0	6
Completar as famílias silábicas	0	1
Total	83	61

Ambos os volumes apresentam um quantitativo significativo de atividades envolvendo o ensino de famílias silábicas (83 no V4 e 61 no V5). No V4, ensina-se aquelas que envolvem as sílabas simples (CV), enquanto o V5 retoma rapidamente as famílias trabalhadas no V4 e introduz o ensino das famílias com sílabas complexas. Assim, o que muda nos dois volumes é a natureza dos padrões silábicos trabalhados. As figuras 17 e 18 apresentam o Sumário de cada volume respectivamente, onde pode ser observada essa questão.



Sumário

Atividades preparatórias..... 9
 Coordenação visomotora
 Orientação espacial
 Análise e síntese
 Percepção visual
 Percepção auditiva
 Comunicação

Vogais minúsculas 23
 Revisando as vogais minúsculas..... 38

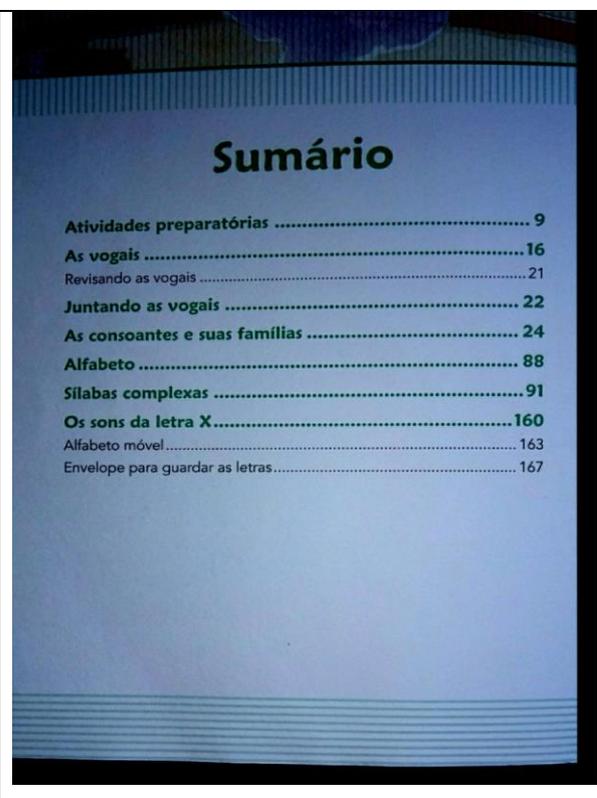
Vogais maiúsculas 40
 Revisando as vogais maiúsculas e minúsculas..... 50

Juntando as vogais 52
 Revisando os encontros de vogais 58

As consoantes e suas famílias 60
 Revisando as consoantes e suas famílias..... 135

Alfabeto minúsculo..... 138
 Alfabeto móvel 139

Figura 17



Sumário

Atividades preparatórias 9

As vogais 16
 Revisando as vogais 21

Juntando as vogais 22

As consoantes e suas famílias 24

Alfabeto 88

Sílabas complexas 91

Os sons da letra X..... 160
 Alfabeto móvel..... 163
 Envelope para guardar as letras..... 167

Figura 18

Assim, as atividades que solicitam a leitura e cópia dos padrões silábicos trabalhados predominam em ambos os volumes. As figuras 19 e 20 apresentam o trabalho com a mesma família silábica (CA CO CU) presente nos dois volumes. No V4 tal família é trabalhada na p. 66, uma vez que o trabalho com as famílias silábicas é iniciado na p. 60, depois das atividades de coordenação motora e do ensino das vogais e encontros vocálicos. No V5, a mesma família silábica é apresentada no início do livro, já que nesse as famílias ensinadas no ano anterior são retomadas a partir da p. 24 e as famílias com sílabas complexas são trabalhadas a partir da p. 91.

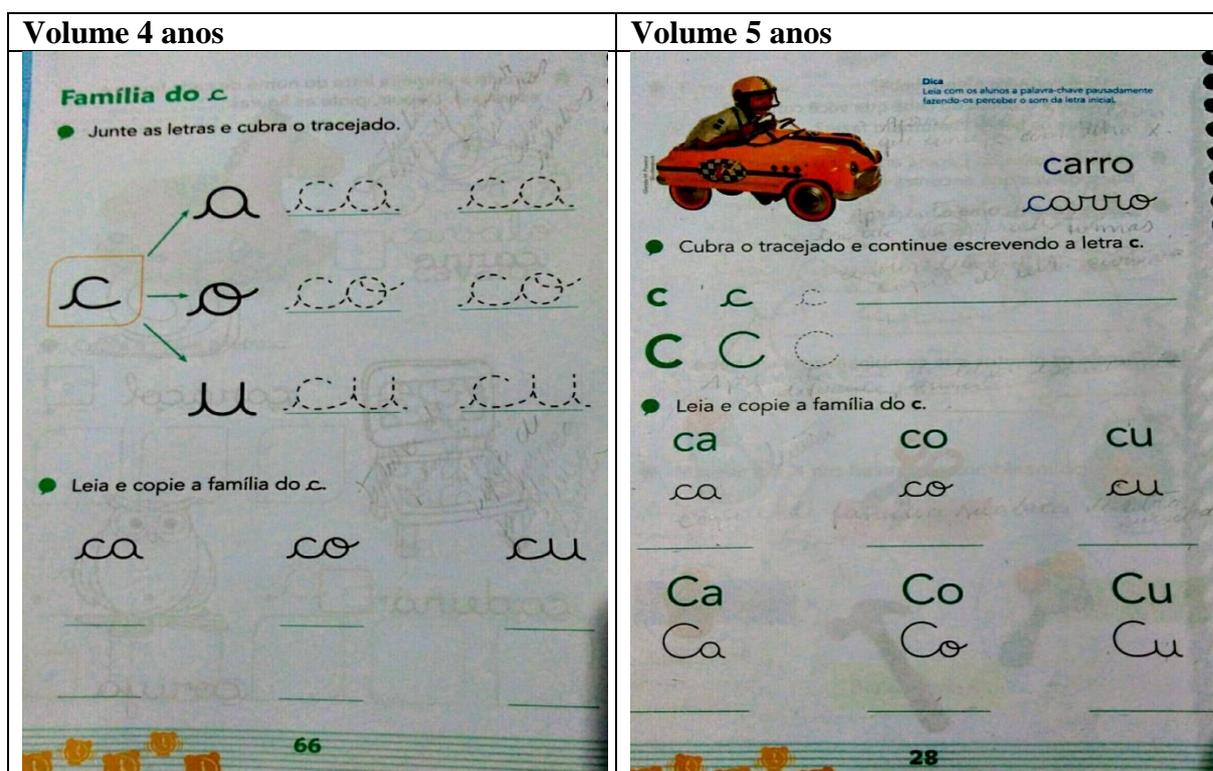


Figura 19

Figura 20

Além das atividades de leitura e cópia das famílias silábicas, o V5 traz uma diversificação de atividades que envolvem outros comandos (juntar/ordenar sílabas para formar palavras, completar palavras com sílabas, identificar sílabas em palavras, etc.). Algumas dessas atividades (16 no V4 e 9 no V5) apresentam a figura relacionada à palavra que deve ser formada/copiada ou lida. Nesse sentido, o trabalho com a sílaba pode envolver a exploração dessa unidade em seu aspecto fonológico e não apenas gráfico. Tais atividades podem contribuir para que os alunos leiam a palavra com o apoio da figura e identifiquem as sílabas fazendo correspondência com a pauta sonora. A figura apresentada a seguir, presente no V5, permite que o aluno, com o apoio das figuras, pronuncie a palavra e procurem as

sílabas que a compõem. Atividades como essa que envolvem a relação som-grafia aparecem principalmente na parte final do V5 na parte que trabalha as sílabas complexas.

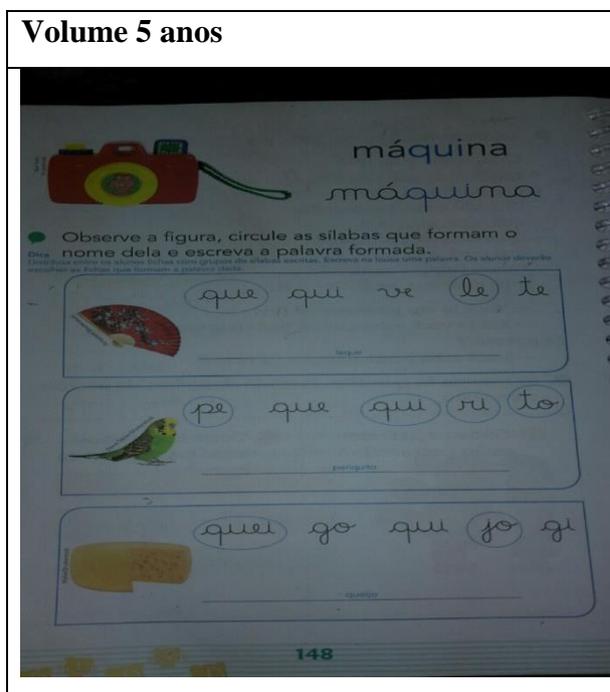


Figura 21

Segundo Morais (2012), se a criança ainda não compreendeu o que as letras representam e como a escrita funciona, não vai poder memorizar e usar convencionalmente os padrões silábicos trabalhados nas cartilhas.

Apenas uma atividade em cada volume envolve a exploração de rimas, tão importante para que os alunos percebam, principalmente por meio da leitura de textos rimados, que palavras que terminam com o mesmo som tendem a ser escritas com a mesma sequência de letras.

No que se refere às atividades que tomam a própria palavra como unidade trabalhada, o quadro 5 apresenta a frequência delas ao longo dos dois volumes.

Quadro 5: Frequência relativa das atividades envolvendo palavras (que tomam a palavra como unidade de análise)

Atividades envolvendo palavras	VOL 4 ANOS	VOL 5 ANOS
Oralização de palavra com apoio de figura	5	0
Identificação de palavra	7	0
Identificação de palavras iguais	1	5
Apresentação de palavra que começa com a letra/sílaba da lição	21	21
Apresentação de palavra com sílaba complexa	0	23

Apresentação de palavras escrita de diferentes formas	21	38
Cópia de palavra	6	15
Leitura de palavra com apoio de figura	2	0
Identificação de palavra com apoio de figura	4	1
Identificação de palavra que começa com a letra X	0	3
Identificação de palavra que começa com letra X com apoio de figura	0	2
Identificação de palavra igual ao modelo	0	5
Leitura de palavra com a família silábica trabalhada	0	3
Identificação de palavras com sílaba X com apoio de figuras e palavras	0	1
Identificação de palavras em frases	0	1
Cópia de palavra em letra de imprensa maiúscula	0	1
Cópia de palavra com apoio de figura	0	3
Leitura de palavra com apoio de figura	0	1
Escrita de palavra com apoio de figura	0	5
Completar frase com palavra do texto	0	4
Escrita de nome	0	3
Escrita de palavras do texto	0	3
Formação de palavras com letras dadas com apoio de figuras	0	1
Completar frase com palavra modelo	0	1
Cópia de palavra com modelo	0	5
Separar palavras com modelo	0	1
Completar palavra com apoio de figura	0	2
Leitura de palavras com sílabas complexas	0	5
Escrita de palavra	0	5
Formação de palavra na sequência apresentada com apoio	0	3
Total	68	162

As atividades de maior incidência em ambos os volumes é a que apresentam a palavras que possui o padrão silábico trabalhado na lição, e a que apresenta as palavras com tais padrões escritas com diferentes tipos de letra. Essas atividades têm uma quantidade maior no V5 porque nesse volume os padrões com sílabas complexas são trabalhados também. A cópia de palavras também se faz presente principalmente no V5. Poucas atividades presentes na coleção analisada levam o aluno a perceber que as palavras são constituídas por unidades sonoras menores (silabas e fonemas).

Segundo Morais (2012), a oportunidade de escrever quando ainda não se sabe permite que a criança confronte hipóteses sobre a escrita e pense em como ela se organiza, o que representa, para que serve. Neste aspecto, os dois volumes ficam a desejar com suas atividades, pois mesmo quando as crianças ainda não sabem escrever convencionalmente, elas já apresentam hipóteses de como fazê-la..

As atividades envolvendo a leitura, pelo aluno, de frases e textos estão presentes apenas no V5, na perspectiva que primeiro o aluno deve aprender a ler palavras para só depois poder ler frases e textos. Há um número significativo de propostas envolvendo a leitura (33) e cópia (19) de frases com palavras que possuem os padrões que estão sendo ensinados na lição, como pode ser observado no quadro 6.

Quadro 6: Frequência relativa das atividades envolvendo frases dos livros didáticos.

Atividades envolvendo frases	VOL 4 ANOS	VOL 5 ANOS
Leitura de frases	0	33
Cópia de frase	0	19
Identificação de frase no texto	0	1
Completar frases com apoio de figura	0	1
Completar frases de acordo com o texto	0	1
Total	0	55

Finalizado os exercícios do livro do V5, espera-se que a criança já seja capaz de ler algumas frases e textos curtos (cartilhados, como abordado anteriormente) e que já esteja pronta para ingressar no 1º ano do Ensino Fundamental. Segundo Araújo (2016), é preciso não perder de vista a importância fundamental da inserção das crianças na cultura e na linguagem escrita desde a Educação Infantil. O que se observa na proposta dessa coleção

relacionada ao trabalho com a leitura e a escrita é a tomada da língua como código que deve ser ensinado às crianças de uma forma pouco significativa e mecânica, desvinculada das práticas sociais da leitura e da escrita que elas vivenciam fora da escola.

Enfim, constatamos que as atividades não desafiam e não estimulam os educandos a se apropriarem do sistema de escrita alfabética de forma lúdica e prazerosa. São atividades repetitivas, mecânicas, que tornam a rotina de trabalho com a língua escrita na Educação Infantil enfadonha, cansativa e desprovida de sentido.

Considerações Finais

Com o término do nosso trabalho, constatamos que os livros da coleção Tic-Tac têm uma proposta que nos remetem aos antigos métodos de ensino. As leituras e atividades, em sua maioria, são cópias das antigas cartilhas de alfabetização. As atividades não contribuem para a apropriação do sistema de escrita alfabética, pois as atividades propostas não estimulam a reflexão sobre a formação das palavras e assim não garantem a compreensão dos princípios básicos do SEA. A maioria das atividades são baseadas em cópias e escrita, que não remetem ao lúdico e envolve muito tempo do aluno.

O que vimos, no entanto, é que os objetivos do livro de linguagem Tic-Tac, não estão direcionados à formação do ser capaz de partilhar ideias, emoções e experiências. Infelizmente esses objetivos não foram encontrados, uma vez que foi constatado que a única forma de linguagem proposta pelo livro é a que toma a escrita como código que precisa ser ensinado aos alunos.

Nós defendemos o caminho 3, citado por Brandão e Leal (2010), no início do trabalho, que considera as fases de apropriação da escrita alfabética e defende que as atividades na Educação Infantil devem estimular o aluno a refletir sobre os princípios do SEA, por meio da exploração de textos rimados a propostas mais lúdicas e significativas, como a exploração dos nomes dos alunos da sala. A Educação Infantil deve ser um prazer, norteados pela interação e as brincadeiras, onde o lúdico esteja presente.

Quanto aos livros didáticos, por não haver obrigatoriedade do mesmo na Educação Infantil, existe uma diversidade de exemplares no comércio. Como o professor da rede privada faz uso desse material, depende dele analisar e usar conscientemente, de modo que os objetivos do RCNEI e das DCNEI sejam respeitados e aplicados, para que as crianças possam entrar no mundo da escrita de uma forma lúdica e prazerosa.

Referências

ARAÚJO, Liane Castro de. **Brincar com a linguagem: Educação Infantil “rima” com alfabetização?** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v.11, n. esp. 4, p.2325-2343, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil: Discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 3.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CHARTIER, Annie-Marie. **Sucesso, fracasso e ambivalência da inovação pedagógica: o caso do ensino de leitura**. Conferência proferida no Centro de Educação – UFPE, 2002.

EDITORA DO BRASIL. **Tic-Tac – É tempo de aprender**. Disponível em:
<<http://cpanel0114.hospedagemdesites.ws/~editoradobrasil/tic-tac-e-tempo-de-aprender/>>
Acesso em: 15 de Jun. 2017.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. **Novos livros de alfabetização: dificuldades de inova o ensino do sistema de escrita alfabética**. In: VAL, M da G. C.; MARCUSCHI, B. (orgs). Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.

MORAIS, Artur Gomes. **Concepções e metodologias de alfabetização: por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”?**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_moarisconcpmetodalf.pdf>. Acesso em: 22 Nov. 2016.

SÁ-SILVA, J. R; ALMEIDA, C. D; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I - Número I - Julho de 2009.

SAVIAN, Flavia Bianchin, CORTE Marilene Gabriel Dalla. **A formação do pedagogo e os saberes para a docência na Educação Infantil.** Disponível em:
<<http://www.unifra.br/eventos/jne2008/Trabalhos/6.pdf>> Acesso em:
10 Dez. 2016.

SILVA, L. V. J.; BEZERRA, P. B.; MELO, K. L. R. **Livros didáticos de Educação Infantil: O que propõem como atividade para apropriação do sistema de escrita alfabética?** Disponível em:
<https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2008.1/livros%20didticos%20de%20educacao%20infantil%20o%20que%20propem%20como%20atividade%20para%20apropriacao%20do%20sistema%20de%20escrita%20alfabtica.pdf> Acesso em: 02 Dez. 2016.

SOARES, Magda. **O que é letramento e alfabetização.** In _____. *Letramento: um tema em três gêneros.* Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Cristina Gomes. **A história da Educação Infantil no Brasil: Avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009 - ISSN: 1676-258478

PROGRAMAS/PNLD. Histórico. Disponível em:
<<http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>> Acesso em: 14 Nov. 2016.

