

O uso do livro didático na educação infantil: alguns apontamentos

The use of textbooks in early childhood education: some notes

El uso de los libros de texto en educación infantil: algunos apuntes

Ana Paula Braz Maletta  

Taís Aparecida de Moura  

Resumo

O presente artigo é decorrente de duas pesquisas teóricas, que investigaram o uso do livro didático na educação infantil, realizando apontamentos baseados nos Estudos da Infância. Assim, propõe-se: i) analisar as concepções de infância, criança e educação infantil presentes em livros didáticos voltados às crianças; ii) compreender o lugar dos processos de leitura e escrita nessa etapa da educação básica. Como metodologia para escrita deste texto, desenvolveu-se uma análise documental dos volumes I e II de uma obra aprovada no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD-2022) e que foi adotada em diversas escolas públicas de municípios mineiros. Os resultados apontam que as concepções de criança, infância e educação infantil se amparam em uma organização didática atrelada aos Direitos de Aprendizagem. Contudo, a maioria das atividades privilegiam tarefas de leitura e escrita mecânicas destinadas à preparação para o ensino fundamental.

Palavras-chave: PNLD; Estudos da Infância; Criança; Infâncias.

Abstract

This article is the result of two theoretical researches, which investigated the use of textbooks in early childhood education, making notes based on Childhood Studies. Therefore, it is proposed: i) to analyze the concepts of childhood, children and early childhood education present in textbooks aimed at children; ii) understand the place of reading and writing processes in this stage of basic education. As a methodology for writing this text, it was developed a documentary analysis of volumes I and II of a work approved in the National Book and Teaching Material Program (PNLD-2022) and which was adopted in several public schools of Minas Gerais municipalities. The results point out that the conceptions of children, childhood and early childhood education are supported by a didactic organization linked to Learning Rights. However, most activities favor mechanical reading and writing tasks intended for preparation for elementary school.

Keywords: PNLD; Childhood Studies; Child; Childhoods.

Resumen

Este artículo es el resultado de dos investigaciones teóricas, que exploraron el uso de libros de texto en educación infantil, tomando apuntes basados en Estudios de Infancia. Por lo tanto, se propone: i) analizar los conceptos de infancia, niños y educación infantil presentes en los libros de texto dirigidos a ellos; ii) comprender el lugar de los procesos de lectoescritura en esta etapa de la educación básica. Como metodología para la redacción de este texto, se desarrolló un análisis documental de los volúmenes I y II de una obra aprobada en el Programa Nacional del Libro y del Material Didáctico (PNLD-2022), que incluso fue adoptado en varias escuelas públicas de Minas Gerais. Los resultados apuntan a que las concepciones de infancia, niñez y educación infantil son sustentadas por una organización didáctica vinculada a los Derechos de Aprendizaje. Sin embargo, la mayoría de las actividades favorecen tareas mecánicas de lectura y escritura destinadas a la preparación para la escuela primaria.

Palabras clave: PNLD; Estudios de Infancia; Niños; Infancias.

Introdução

O presente artigo é decorrente da articulação de duas pesquisas teóricas¹ que, em consonância, se debruçam a investigar sobre a adoção, a presença e o uso do livro didático na educação infantil, de modo que alguns apontamentos críticos são feitos tendo por base o campo dos Estudos da Infância. Assim, são objetivos específicos deste artigo: i) analisar as concepções de infância, criança e educação infantil presentes nas obras selecionadas; ii) compreender qual é o lugar dos processos de leitura e escrita nessa etapa da educação básica.

Reconhecemos que o debate sobre o livro didático foi impulsionado nos últimos anos, principalmente por causa da edição do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, com a inclusão da educação infantil ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD²). Mais recentemente, por meio do Edital PNLD-2022, o qual envolveu o processo de aquisição de alguns objetos, como obras didáticas destinadas aos(as) estudantes, professores(as) e gestores(as) da educação infantil, novas repercussões e debates foram projetados no campo da Educação.

Por sua vez, nos anos seguintes, observamos a chegada de vários livros didáticos para as crianças, sendo uma temática que mobiliza muitas inquietações. Afinal, em um território povoado por muitas divergências acerca da adesão ou não ao livro didático na educação infantil, este artigo busca avançar para além de binarismos. O fato é que muitas escolas acabaram por adotar os livros didáticos para as crianças e, portanto, novas questões se desdobram, afinal: quais concepções de infância e crianças estão por trás das obras selecionadas e como elas se articulam com os eixos estruturantes das práticas pedagógicas? Como se configuram as propostas de leitura e escrita na fase pré-escolar, a partir do uso do livro didático?

Para este artigo, optamos por desenvolver uma análise documental (Lüdke; André, 2022) dos volumes I e II de um livro didático destinado à Pré-escola I-5 anos, pelo fato de ele estar presente em diversas escolas públicas, em especial, de muitos municípios mineiros. Assim, para o desenvolvimento dessa análise, no decorrer do texto, apresentaremos algumas atividades que foram extraídas e/ou adaptadas pelas autoras do artigo, as quais dão um panorama sobre as propostas pedagógicas que integram um livro didático voltado às crianças, no contexto da educação infantil.

Portanto, além dessa parte introdutória, na sequência, apresentaremos o quadro teórico que embasa a pesquisa, descreveremos com mais detalhes os procedimentos

¹ As pesquisas foram financiadas pelo Programa de Bolsas de Produtividade em Pesquisa (PQ), Edital 10/2022, da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). A pesquisa da primeira autora é “O uso do livro didático e o lugar da leitura e escrita na educação infantil: que implicações isso tem para as crianças?” (FaE/UEMG/BH). A pesquisa da coautora intitula-se “Livro didático na Educação Infantil: análise crítica em diálogo com a Pedagogia da Infância” (UEMG/Passos).

² O PNLD é uma política pública executada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC), destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias de forma sistemática, regular e gratuita. Mais informações em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>.

metodológicos adotados, analisaremos os dados e faremos a exposição de algumas considerações.

Crianças, infância, educação infantil e livro didático: apontamentos teóricos

As discussões no campo dos Estudos da Infância têm contribuído de forma significativa para que concepções sobre as crianças e suas infâncias fossem ressignificadas. James e James (2008) explicam que os Estudos da Infância podem ser compreendidos como o estudo interdisciplinar do período inicial da vida, definido socialmente como infância, de modo que se trata de um fenômeno social complexo em que se faz necessária uma abordagem (multi)interdisciplinar de pesquisa.

De acordo com Garcia e Santos (2019), o campo dos Estudos da Infância justamente visa problematizar e superar concepções em que as crianças são vistas como seres incompletos e incapazes, que precisam ser controladas para atender as demandas do mundo adulto, isso porque, elas são consideradas como sujeitos – atores/atrizes sociais – que (re)constróem sua realidade, que agem e interferem no mundo.

Segundo James e Prout (1997), a infância é uma construção social, pois ela não é um dado universal, nem natural; é uma variável social de modo que sua compreensão não pode estar dissociada de outras variáveis como classe, gênero ou etnia. Assim, tal autora e autor entendem que os estudos direcionados às crianças merecem ser feitos independentemente das perspectivas adultas, pois elas são e devem ser vistas como atores na construção de sua vida social. Isso porque, não são sujeitos passivos das estruturas e dos processos sociais.

Para complementar, Prout (2010) ressalta que longe de ser uma categoria estável e fixa, a infância é híbrida e conta com a presença de artefatos humanos e não-humanos, discursivos e coletivos que participam de sua definição. Em outras palavras, a infância é uma multiplicidade de naturezas-culturas, uma variedade de híbridos complexos constituídos por diferentes materiais através do tempo; ela é cultural, biológica, social, histórica, material etc. (Prout, 2005).

Por sua vez, tanto o campo dos Estudos da Infância, quanto, mais especificamente a Pedagogia da Infância, vem destacando que a centralidade do currículo na educação infantil é a criança e seu cotidiano. Sendo assim, em consonância com Baptista (2021), entendemos que não podemos abrir mão deste princípio, assim como renunciar às brincadeiras e interações enquanto eixos centrais das propostas pedagógicas com os bebês e as crianças. Cabe mencionarmos ainda que, de acordo com Barbosa (2010), ao longo das décadas, a Pedagogia da Infância constitui-se de um conjunto de fundamentos e indicações de ação pedagógica que têm como referência as crianças e as múltiplas concepções de infância. Portanto, isso precisa ser levado em consideração quando o debate diz respeito ao uso ou não do livro didático na educação infantil.

A educação é um direito de todos e dever do estado e da família e se insere em um movimento da sociedade civil e de órgãos governamentais para o atendimento às crianças

de zero a seis anos (Brasil, 1988). A partir da Constituição Federal (CF), de 1988, e da Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a educação infantil ou primeira infância é reconhecida como a primeira etapa da educação básica brasileira, que tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996, Art. 29).

Seguramente, a educação infantil é um direito que surgiu para atender à necessidade das famílias, mas uma das principais mudanças ocorridas com relação à infância no Brasil, em âmbito educacional, foi tornar a educação infantil obrigatória e função do Estado, sendo essa etapa responsável pelo atendimento institucional e educacional de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, com critérios pedagógicos estabelecidos para o seu funcionamento.

Como desdobramentos dessa obrigatoriedade, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) trazem um conjunto de práticas que buscam a articulação entre as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças. Nesse documento, a criança é considerada 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, 2010, p. 12).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018, normatiza que as crianças construam suas aprendizagens a partir das interações e da brincadeira, tal como expresso pela DCNEI e que nas práticas pedagógicas sejam assegurados às crianças os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Assim, a organização curricular da educação infantil deverá ser estruturada em campos de experiências, um “arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (Brasil, 2018, p. 38).

As práticas e as visões da infância e da criança que empreendemos não são neutras, pelo contrário, são carregadas de características históricas de seu momento. Desta forma, em relação às propostas de atividades presentes nos livros didáticos, há que se levar em conta a necessidade de diversificação, buscando em outras fontes informações ou conteúdos que venham subsidiar o trabalho com o livro didático, tendo em vista o aprendizado das crianças na educação infantil.

O livro didático é um recurso que direciona os professores em sua prática. Nesse sentido, uma das grandes problematizações em relação ao uso do livro didático na educação infantil está relacionada à necessidade de proporcionar à criança desse segmento vivências que sejam propícias ao seu desenvolvimento integral, ou seja, saberes realmente importantes para serem trabalhados nessa etapa e que podem ser desprezados devido ao uso do livro didático.

Enfim, apesar de o livro didático ser uma ferramenta importante e usual no processo educativo, o seu uso na educação infantil pode colocar em xeque dimensões fundamentais para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças, limitando a possibilidade que essas têm de ampliar o universo de suas experiências, de seus conhecimentos e habilidades, de diversificar e de consolidar novas aprendizagens. Assim, entendemos que é preciso repensar como está organizado o livro didático para alfabetizar, isto é, verificando como é explorada a leitura, a escrita, a oralidade, além de ampliar o debate para outras facetas, investigando as concepções de infância, criança e o espaço dimensionado às interações e brincadeiras nas propostas pedagógicas.

Apontamentos e perspectivas metodológicas das pesquisas

As pesquisas apresentadas neste artigo se respaldam na abordagem qualitativa, tendo por instrumento metodológico o desenvolvimento de uma análise documental. Segundo Oliveira (2007, p. 69), a pesquisa documental “caracteriza-se pela busca de informações em documentação que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”.

Por sua vez, na análise documental, tivemos a preocupação de não realizar uma “compreensão espontânea” (Bardin, 2016), portanto, mantivemos uma “vigilância crítica” no olhar sob as atividades que seriam selecionadas. Seguindo as indicações de Lüdke e André (2022), fizemos a seleção do documento que seria analisado, a partir de uma pré-análise, para posteriormente explorar o material e categorizar os dados.

Para selecionar os materiais que foram analisados, inicialmente, foi feito um levantamento de quais livros didáticos voltados para as crianças que tiveram maior adesão nos municípios mineiros. Assim, entre vários livros aprovados no PNLD-2022, optou-se por analisar neste artigo os volumes I e II de um livro didático destinado à pré-escola, ou seja, a crianças de 5 anos.

Segundo Lüdke e André (2022), a análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e dedicação, sendo que não existe uma forma melhor ou mais correta de realizá-la; na realidade, o que se exige é sistematização e coerência dos dados que serão analisados tendo por horizonte os objetivos de cada pesquisa.

Dessa maneira, os dados obtidos foram organizados em duas categorias de análise, são estas: 1) Concepções de infância, criança e educação infantil em livros didáticos; 2) O livro didático e os processos de leitura e escrita na educação infantil.

Com esse tipo de amostragem não temos a pretensão de generalizar os resultados, porém, consideramos ser possível observar tendências no conjunto dos dados que podem contribuir para uma compreensão mais aprofundada sobre o uso do livro didático na educação infantil, tendo em vista as concepções de criança, infância, educação infantil e os processos de aprendizagem da leitura e da escrita propostos para essa etapa da Educação Básica.

Apontamentos e reflexões sobre o livro didático na educação infantil

Os Estudos da Infância vêm ganhando espaço nos mais diversos campos do conhecimento e na perspectiva científica atual. Trata-se do surgimento de vários campos, em construção, que problematizam os conceitos de criança, infância e educação, numa perspectiva interdisciplinar que buscam romper com a visão única de criança e infância, abrindo para a possibilidade de se pensar a infância como uma construção sócio-histórica e a constituição da criança como um sujeito pleno e de direitos.

Nesse sentido, nos próximos tópicos apresentaremos nossa análise sobre um livro didático da educação infantil, a partir de uma reflexão sobre como as concepções de infância, criança, educação infantil e os processos de leitura/escrita se fazem presentes na obra em análise.

Concepções de infância, criança e educação infantil em livros didáticos

As concepções de criança, infância e educação infantil são concepções históricas e sociais que vão sendo construídas ao longo da vida e que muitas vezes não têm os mesmos significados. Há uma oscilação conceitual, ou seja, concepções criadas e constituídas temporalmente. “Histórias, ideias, representações, valores, modificam-se ao longo dos tempos e expressam aquilo que a sociedade entende em determinado momento histórico por criança, infância, educação, política de infância e instituição de Educação infantil” (Kramer; Leite, 1999, p. 207).

Etimologicamente, a palavra “infância” origina-se do latim *in-fans* ou daquele que não fala. Essa ausência representou historicamente a negação da participação e o protagonismo das crianças durante séculos. A imagem da infância na história foi marcada pela negatividade e entendida como o “ser em devir” e, nessa transitoriedade, se anulou por demasiado tempo a complexidade da realidade social das crianças (Sarmiento, 2007).

Sendo a infância um componente estrutural e cultural específico a diversas sociedades (Qvortrup, 2010) e não apenas uma fase preparatória, um “vir a ser”, o que se coloca em causa é como os modos próprios das crianças, de ser, estar, aprender e construir significados sobre o mundo se materializam nos livros didáticos destinados a elas?

A obra analisada traz, em sua apresentação, uma organização didática pautada nos Direitos de Aprendizagem e de Desenvolvimento da BNCC (Brasil, 2018), cujas propostas de atividades se estruturam na apresentação de conteúdos e habilidades de *numeracia* e *literacia*, visando uma progressão dos conteúdos, de modo que as crianças consolidem tais aprendizagens.

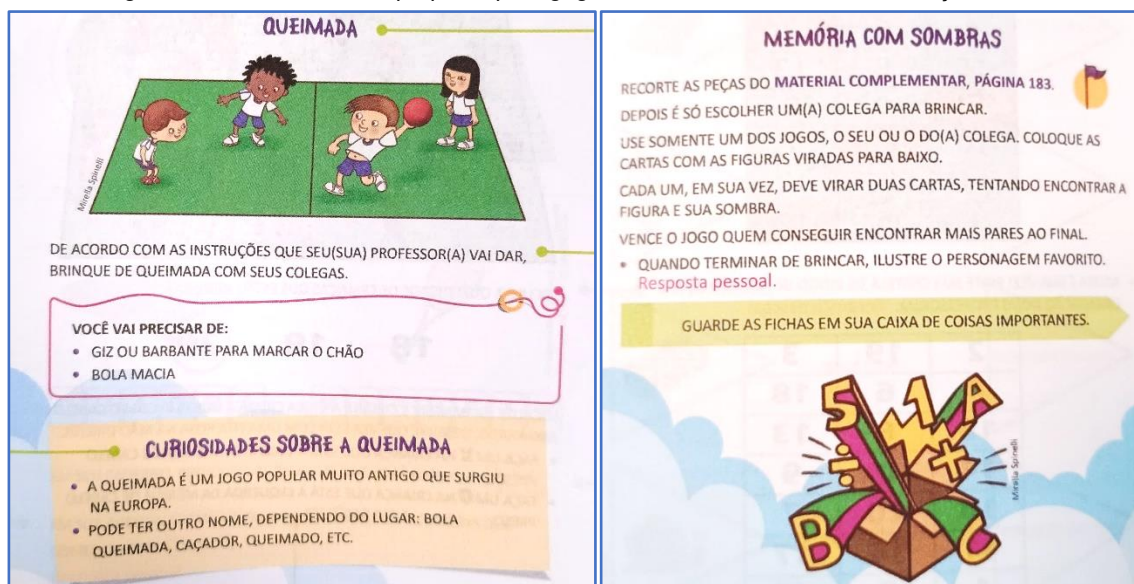
Em algumas propostas de atividades, sobretudo aquelas pensadas a partir dos Direitos de *Conviver* e *Brincar*, a visão de criança como sujeito do processo de educação se aproxima da dimensão que é estabelecida pela revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/2009), ao definir que a criança:

[...] busca atribuir significado a sua experiência e nesse processo volta-se para conhecer o mundo material e social, ampliando gradativamente o campo de sua curiosidade e

inquietações, mediada pelas orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as situações de aprendizagem e pelas explicações que elas têm acesso (Brasil, 2013, p. 86).

Essa aproximação pode ser identificada na medida em que há maior participação das crianças nas propostas de atividades, tal como exemplificado a seguir:

Figura 1 – Recorte de uma proposta pedagógica de um livro didático da educação infantil



Fonte: reprodução adaptada da unidade de um livro didático da pré-escola analisado pelas pesquisadoras

São as crianças que auxiliam na melhor compreensão do que é a infância e como se constituem os processos de que lhe são próprios por direito. Brincar, para além de um direito, é linguagem pela qual as crianças se expressam, comunicam ideias, saberes e sentimentos. Para Sarmento e Pinto (1997), o que resulta evidente da concepção da infância como uma categoria social é o pressuposto de que as crianças sejam reconhecidas como atores sociais de direitos.

Nesse sentido, as propostas de brincadeiras apresentadas nas obras abrem para a perspectiva de que a participação das crianças seja efetivada e suas vozes reconhecidas. Como sujeitos centrais dessa categoria, as crianças são atores sociais, que devem conseguir construir seus próprios mundos sociais (Sarmento, 2005, p. 307).

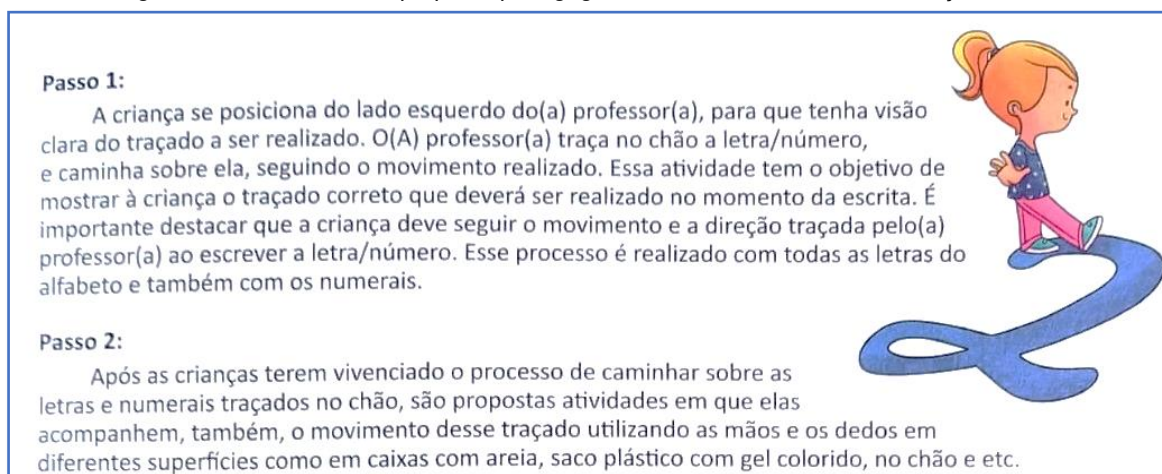
Desta maneira, percebe-se que as várias concepções de criança e infância vieram se configurando ao longo do tempo. Hoje, a criança é reconhecida como sujeito, um ator social que integra uma categoria geracional social, a infância. Logo, ela é um ser que sempre existiu e a infância uma categoria social que vem sendo continuamente construída.

A concepção de educação infantil presente na obra analisada é, notoriamente, marcada como uma etapa de preparação para o ensino fundamental. Tal lógica pode ser observada em um tópico do livro denominado "atividades pedagógicas preparatórias", visando a "preparação da criança para futura aprendizagem de conteúdos do Ensino

Fundamental em matemática e alfabetização” (Fonte: dados extraídos da obra pelas pesquisadoras).

A exemplo dessa orientação, apresentamos uma atividade sobre o ensino do traçado de letras e numerais, extraída da obra.

Figura 2 – Trecho de uma proposta pedagógica de um livro didático da educação infantil



Fonte: reprodução adaptada da unidade de um livro didático da pré-escola analisado pelas pesquisadoras

Como pode ser observado, as orientações desta atividade são intencionalmente planejadas numa perspectiva do currículo escolar, ou seja, visando uma preparação para os conteúdos de base fundamental, que enfatizam a *literacia* e a *numeracia*, com o único propósito de treinamento e/ou preparação para o desenvolvimento da habilidade: traçar letras e números corretamente. Tais ações são, muitas das vezes, usadas como estratégia de prevenção para o tão temido insucesso escolar.

Tais práticas se fazem cada vez mais presentes nas instituições de educação infantil devido à pressão imposta pelas exigências da etapa subsequente, cujas aprendizagens passam a ser aferidas pelas políticas de avaliação. Tais ações aumentam a distância entre as concepções de infância, criança e educação infantil, norteadas pelos documentos oficiais e a realidade dos cotidianos da educação infantil. Isso se apresenta como uma problemática da utilização do livro didático na educação infantil na medida em que a infância e suas especificidades são desconsideradas dentro de contextos históricos e culturais específicos, que são dimensões fundamentais para melhor compreensão das experiências infantis, o que acaba generalizando as aprendizagens e os modos de participação e interação das crianças entre seus pares.

Ao falar de infância, falamos de um termo vivo que está em constante mudança e transformação. Por isso, para Qvortrup (2010), a infância decorre e sofre de processos como fatores econômicos, políticos, sociais, culturais e tecnológicos, além de parâmetros ideológicos e/ou discursivos que representam os entendimentos e as ideologias sobre crianças e infância. Tais processos interferem diretamente nas proposições dos currículos para a infância.

Segundo Ferreira e Tomás (2018), com a educação infantil cada vez mais pressionada a orientar-se por uma noção de qualidade, concordante com a sua curricularização e com as práticas pedagógicas escolarizantes, estamos diante de uma nova fase da EI, contraditória, ambígua e tensa, em que, para uma reconstituição deste trajeto, faz-se necessária e urgente uma reflexão crítica sobre os documentos orientadores das práticas pedagógicas para EI.

A infância é uma categoria social do tipo geracional, socialmente construída, relativamente independente dos sujeitos empíricos que as integram (as crianças), pois ocupa uma posição estrutural, que é condicionada pela relação com outras categorias geracionais (Sarmiento, 2007).

A ampliação do olhar sobre a infância como categoria social geracional e das crianças como membros ativos da sociedade (Sarmiento; Gouvêa, 2008) ampliam também as reflexões no plano teórico, epistemológico e metodológico sobre as pesquisas que investigam as crianças e as infâncias.

O livro didático e os processos de leitura e escrita na educação infantil

Não há dúvidas de que estamos diante de uma temática complexa, quando a velha pergunta “alfabetizar ou não na educação infantil?” ainda se faz presente nos diálogos com professores/as, pesquisadores/as das infâncias, famílias. Ou seja, é um assunto que envolve muitos(as) interlocutores(as), bem como diferentes perspectivas e concepções. Neste íterim, entendemos que:

[...] o processo de alfabetização não se inicia quando a criança entra no Ensino Fundamental. Nesse sentido, embora alfabetizar não seja uma meta para a Educação Infantil, defendemos a necessidade de começar a trilhar um caminho nessa direção já nesta etapa. Porém, para isso é fundamental esclarecer de que alfabetização estamos falando. Desse modo, entendemos que falar sobre alfabetização na Educação Infantil não significa, necessariamente, privar as crianças dos amplos direitos de aprendizagem [...] ou desconsiderar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas com crianças de 0 a 5 anos e 11 meses [...] Falar em alfabetização também não supõe, evidentemente, que as experiências das crianças devam ficar restritas ao campo da linguagem escrita (Brandão; Rosa, 2023, p. 7-8).

Assim, argumentamos que é na educação infantil, desde bebês, que as crianças podem se aproximar de livros diversos, em especial, livros de literatura e informativos, vivenciando experiências de oralidade, leitura e escrita, as quais estimulam a curiosidade, a inventividade e a produção de cultura. Ao contrário, obrigá-las a realizar várias atividades repetitivas que pouco ou nada tem a ver com suas vivências, certamente, vai numa direção contrária aos princípios das propostas pedagógicas desta etapa da educação básica, afirmados em documentos nacionais, como DCNEI e BNCC.

Para contextualizar melhor nossas inquietudes e apontamentos, no que diz respeito ao lugar dos processos de leitura e escrita na educação infantil, vejamos a seguir a figura 3, que exemplifica como o conhecimento das letras é abordado no referido livro didático selecionado para análise:

Figura 3 – Apresentação da letra T em um livro didático da educação infantil
Material complementar (imagem)

Letra T

A TELEVISÃO É UM MEIO DE COMUNICAÇÃO. A PALAVRA TELEVISÃO COMEÇA COM A LETRA **T**.



COMPLETE OS NOMES DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO COM A LETRA QUE FALTA



____ ELEFONE



REVIS ____ A

REGISTRE UMA PALAVRA QUE COMEÇA COM A LETRA **T**.

Resposta pessoal

ANOTE EM SUA AGENDA AS PALAVRAS **TELEVISÃO** E OUTRAS QUE COMECEM A LETRA **T**.

Fonte: reprodução adaptada da unidade de um livro didático da pré-escola analisado pelas pesquisadoras

Conforme explicitado, o livro didático em questão traz de forma muito marcante o propósito de treinamento para o desenvolvimento do traçado das letras, além de dimensionar maior foco na consciência fonêmica e silábica, visto que as propostas de atividades envolvem cópia e a escrita de uma lista de palavras que comecem com a letra T. Trata-se de uma perspectiva cumulativa, como se a criança fosse acumulando conhecimento de uma letra cada semana e, por consequência, vimos a instrução fônica chegando com muita força, principalmente, por meio de atividades com o mesmo fonema inicial.

Inegavelmente, sabemos que as práticas de leitura e escrita podem/devem ser exploradas no contexto de instituições de educação infantil, no entanto, o que articulamos para o debate é como as propostas que envolvem o conhecimento de letras e seus respectivos sons têm chegado às crianças ora por meio do livro didático, apostilas ou “folhinhas xerocopiadas”. A propósito, Brandão e Rosa (2023, p. 8) explicitam que:

[...] crianças com 4 e 5 anos copiam, copiam, copiam... Gastam, assim, um tempo precioso para tirar do quadro letras, sílabas, palavras, frases, cabeçalhos ou comandos de atividades com lápis e papel, com base em um ensino que prioriza a memorização, a repetição e o treino motor como formas para aprender a ler e a escrever.

Para avançarmos nesse debate, cabe destacarmos que o trabalho com a leitura e a escrita na educação infantil deve ser compreendido como a apropriação de uma linguagem que se inicia quando a criança chega ao mundo (Lopez, 2016). Isto significa que reconhecemos que todo sujeito vive num mundo que é atravessado por múltiplas linguagens, seja oral, de leitura, escrita, não verbal, gestual, imagéticas, entre outras.

No entanto, pesquisas como as de Corsino (2023), Brandão e Rosa (2010, 2023), entre outros/as autores/as, têm apontado para o fato de que a maioria das práticas pedagógicas, na educação infantil, privilegiam tarefas mecânicas destinadas à memorização de sons de letras, palavras ou treinamento de suas grafias. Vejamos a figura 4 como outro exemplo:

Figura 4 – Apresentação da letra C em um livro didático da educação infantil Material complementar

Letra C

A PALAVRA **CANECA** COMEÇA COM A LETRA **C**.
VEJA COMO É O TRAÇADO DESTA LETRA, DEPOIS REESCREVA, QUANTAS VEZES COUBER NO ESPAÇO.



OS NOMBOS DOS DESENHOS ABAIXO TAMBÉM SE INICIAM COM A LETRA **C**. RECORTE AS SÍLABAS DE CADA NOME NO MATERIAL COMPLETAR DO LIVRO, E COLE NA ORDEM CERTA.

Fonte: reprodução adaptada da unidade de um livro didático da pré-escola analisado pelas pesquisadoras

Sendo assim, inferimos que se coloca como um grande desafio a padronização das atividades, como exposto nas letras T e C. Não se trata de que o nome das letras e seus respectivos sons não serão apresentados; a problemática incide justamente em como isso é feito, pois quando não há abertura para os eixos norteadores das práticas da educação infantil (brincar e interagir), acompanhamos equívocos na proposição de atividades, as quais comumente estão focadas apenas no treino motor. Sendo assim, em alguns contextos, ocorre que por meio da realização de várias atividades de treino motor relacionadas ao traçado das letras, muitas das vezes as crianças acabam ficando desmotivadas e cansadas de tanto contornar pontilhados.

Destacamos que, nas escolas da infância, não podemos esvaziar as salas de aula de repertório, pois fazer com que a docência com crianças seja apenas a execução de atividades prontas e aplicação de “tarefinhas” e “trabalhinhos” é perigoso! Isso porque, acaba-se renunciando ao papel do professor(a), que não é mero aplicador(a) de atividades. Além disso, nenhuma atividade ou recurso pedagógico padronizado compreende as realidades diversas de crianças e suas infâncias.

Assumimos que as propostas de leitura e escrita no contexto da pré-escola não se resumem a ensinar como faz, mas devem permitir que as crianças desenvolvam e vivam experiências diversas, brincando e interagindo. Afinal, elas têm que exercitar o movimento de observar e experimentar o mundo. Lembremos: a criança é um sujeito de direito (Brasil, 2010), portanto, professores/as que atuam na educação infantil têm que pensar como podem oportunizar que as crianças vivam experiências com leitura, escrita, literatura, bens culturais e (i)materiais.

Por último, não menos importante, cabe ponderarmos que não é possível abordar o ensino do sistema de escrita alfabética sem tratar também do letramento. Como afirmou Soares (2004), a alfabetização e o letramento são facetas indissociáveis do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, por isso, numa perspectiva discursivo-dialógica, concebemos o processo de alfalettar como práticas sociais, rompendo com a ideia de linearidade, de prontidão, de pré-requisitos. Portanto, ir além das atividades dos livros didáticos significa ampliar momentos em que as crianças reflitam sobre a escrita de palavras no contexto da educação infantil, compartilhem ideias, tenham contato com livros de literatura e explorem diferentes gêneros textuais. Por consequência, isso não sugere que elas simplesmente treinem a grafia das letras e façam exercícios de cópias. A respeito disso, Brandão e Leal (2005, p. 33-34) complementam que:

[...] nas salas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental podem e devem aparecer diversos gêneros textuais lidos pelo(a) professor(a), expostos nas paredes, “lidos” pelas crianças, produzidos coletivamente ou em brincadeiras de faz-de-conta, em que elas brincam de escrever. Através dessas práticas, as crianças vão se familiarizando com os diferentes usos e funções sociais de textos escritos, e não simplesmente com letras isoladas, sons, sílabas ou palavras soltas.

Enfim, alfabetizar e letrar se dá na interação entre os sujeitos, sendo que a aprendizagem deve vir carregada de sentido e não como algo mecanizado, imposto. Portanto, que caminhemos para uma concepção em que as propostas pedagógicas

relacionadas à oralidade, leitura e escrita sejam mais participativas e, cada vez menos, transmissivas.

Considerações finais

Sem adotar uma perspectiva comumente chamada de “conteudista” nem pretender reduzir o trabalho pedagógico nessa etapa à linguagem escrita, no debate nacional sobre o currículo na Educação Infantil, somos favoráveis à promoção de práticas de leitura e de produção escrita pautadas por objetivos claros de ensino e de aprendizagem, entendendo tal alternativa como uma oportunidade de acesso e inserção das crianças na cultura letrada (Brandão; Rosa, 2010, p. 8).

Para encerrar, vamos retomar nossas questões de pesquisa: quais concepções de infância e crianças estão por trás das obras selecionadas e como elas se articulam com os eixos estruturantes das práticas pedagógicas? Como se configuram as propostas de leitura e escrita na fase pré-escolar, a partir do uso do livro didático? Os resultados obtidos por meio da investigação de um livro didático da pré-escola apontam para o fato de que as concepções de criança, infância e educação infantil se amparam em uma organização didática atrelada aos Direitos de Aprendizagem. Contudo, a maioria das atividades privilegia tarefas de leitura e escrita mecânicas destinadas à preparação para o Ensino Fundamental.

Em síntese, a pesquisa documental desenvolvida demonstra o quão distante estamos de uma prática que esteja em diálogo com os discursos produzidos por estudos teóricos e orientações decorrentes dos documentos oficiais. Para que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento expressos na BNCC (2018), sejam realmente assegurados, é preciso que as atividades propostas nos livros didáticos permitam às crianças vivenciarem situações de aprendizagem nas quais elas possam: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Do contrário, a utilização do livro didático na educação infantil servirá ao propósito da escolarização e não da inserção da criança no contexto cultural mais amplo. Ademais, analisamos que as atividades propostas no livro didático selecionado são marcadas por uma concepção de preparação para a próxima etapa e, por consequência, se distanciam do que traz a DCNEI, cujo documento afirmar que:

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, **sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental**. (Brasil, 2010, p.30, grifos nossos).

Por sua vez, os apontamentos críticos e as reflexões mobilizadas foram tecidas visando propiciar que professores/as atuantes das instituições da educação infantil assegurem às crianças seu direito de aprender e de ampliar o conhecimento do mundo de forma significativa, isto é, interagindo e brincando. Assim, se houver o uso do livro didático na educação infantil, esperamos que isso aconteça de modo mais flexível e contextualizado, priorizando a aprendizagem das crianças por meio das vivências que

levam à construção de experiências, pois não faz sentido para a educação infantil a adoção de uma perspectiva de atividades preparatórias.

Em suma, compreendemos que o caminho da antecipação da alfabetização, bem como de processos de escolarização na educação infantil, é esvaziado de qualquer encanto. Assim, num debate em que sobram mais questões do que respostas, outras problemáticas emergem: onde está a magia na aprendizagem dos processos de leitura e escrita? Onde está a presença do cotidiano de vida das crianças nos currículos e nas práticas pedagógicas? Onde está a provocação de reflexões em que as crianças possam vivenciar novas experiências com as práticas de leitura e escrita, sem serem submetidas a um processo de aprendizagem passivo e desconexo à sua realidade, cuja repetição da cópia de letras isoladas não leva a lugar algum? Assim, ficam aqui mais interrogações do que afirmações, propositalmente como um convite para que elas possam ser desdobradas em outras pesquisas e artigos sobre o tema.

Referências

- BARBOSA, Maria Carmen S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Adriana Maria C.; VIEIRA, Lívia Maria F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. p. 1-3. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>. Acesso em: 18 fev. 2024.
- BAPTISTA, Mônica C. *Livro didático na Educação Infantil*. Apontamentos quanto ao risco de adesão ao PNLD-2022. In: MIEIB. Mediação por Sandro Vinicius Sales dos Santos, 06 ago. 2021. 1 vídeo (2h:48min). [Live]. *YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UH3iLYydtw8&t=6376s>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. 141 p.
- BRANDÃO, Ana Carolina P.; LEAL, Telma F. Em busca da construção de sentidos: o trabalho de leitura e produção de textos na alfabetização. In: BRANDÃO, Ana Carolina P.; ROSA, Ester C. de S. *Leitura e produção de textos na alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 27-44.
- BRANDÃO, Ana Carolina P.; ROSA, Ester C. de S. (org.). *Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 192 p.
- BRANDÃO, Ana Carolina P.; ROSA, Ester C. de S. (org.). *A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos: mediações pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. 214 p.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil*. Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 20/2009. In: *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, 2013. p. 86.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

CORSINO, Patrícia. *Infância, linguagem e letramento: Educação Infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro*. 2003. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

FERREIRA, Manuela; TOMÁS, Catarina. “O pré-escolar faz a diferença?” Políticas educativas na educação de infância e práticas pedagógicas: *Revista Portuguesa de Educação*, v. 31, n. 2, p. 68-84, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rpe.14142>. Acesso em: 19 abr. 2024.

GARCIA, Vanessa F.; SANTOS, Maria Walburga. Educação Infantil e estudos das relações étnico-raciais: apontamentos de uma crescente produção acadêmica. *APRENDER – Cad. de Filosofia e Psic. da Educação*, Vitória da Conquista, ano XIII, n. 21, p. 90-106, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/5564>. Acesso em: 13 out. 2023.

JAMES, Allison; JAMES, Adrian. *Key concepts in childhood studies*. London: Sage, 2008. 160 p.

JAMES, Allison; PROUT, Alan. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: JAMES, Allison; PROUT, Alan. *Constructing and reconstructing childhood*. London: Falmer, 1997. p. 7-33.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. *Infância e produção cultural*. Campinas: Papirus, 1999. 216 p.

LOPEZ, Maria Emília. Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso. In: *Bebês como leitores e autores*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 1. ed. Brasília, DF: MEC / SEB, 2016. 120 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: E.P.U, 2022. 125 p.

OLIVEIRA, Maria Marly. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007. 232 p.

PROUT, Alan. *The future of childhood: towards the interdisciplinary study of children*. London/New York: Routledge Falmer, 2005. 184 p.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. *Cadernos de pesquisa*, v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/86463c9grYmgkKL6NNV4wxD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2023.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

SARMENTO, Manuel J.; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. *In*: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. (coord.). Braga – PT: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

SARMENTO, Manuel J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 abr. 2024.

SARMENTO, Manuel J. Visibilidade social e Estudo da Infância. *In*: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; SARMENTO, Manuel. (org.). *Infância (In)Visível*. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2007. p. 25-49.

SARMENTO, Manuel J.; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. (org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 05-17, abr. 2004. Disponível em: <http://scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.

Ana Paula Braz Maletta

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2017). Líder e pesquisadora do GEPICE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Infância(s), Crianças e Educação.

Taís Aparecida de Moura

Doutora em Educação pela UNICAMP. Atualmente é pesquisadora, em nível de pós-doutorado, em Artes, na UERJ. Líder e pesquisadora do GIIIL – Grupo de Investigação de infâncias e linguagens.