
Brincar com as palavras para ler e escrever o mundo: o uso dos materiais estruturados como (im)possibilidades para voos de crianças e professores

Playing with words to read and write the world: the use of structured materials as (im)possibilities for flights for children and teachers

Jugar con las palabras para leer y escribir el mundo: el uso de materiales didácticos estructurados como (im)possibilidades para el vuelo de niños y profesores

Bárbara Cortella Pereira¹



<https://orcid.org/0000-0003-4068-6417>

Albene Cezar de Arruda²



<https://orcid.org/0000-0002-7692-5961>

Marianne Sól Teixeira de Oliveira Kestring³



<https://orcid.org/0009-0001-7803-3780>

Resumo: O presente artigo apresenta resultados de pesquisas de mestrado, cuja objetivação consiste em apresentar e problematizar dados em relação ao Ciclo de alfabetização, bem como o *ensinoaprendizagem* da leitura e escrita na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, além de refletir sobre o uso dos materiais estruturados nesses espaços. Ancora-se na perspectiva discursiva-dialógica e considera as linguagens artísticas, literárias, estéticas e éticas no processo de apropriação da língua escrita, de modo a contribuir para uma (trans)form(ação) humana. A pesquisa configura-se como bibliográfica e documental, utilizando-se, para a análise do corpus documental, o método da configuração textual. Os resultados apontam tanto para concepções do ensino da leitura e da escritura quanto para práticas carentes de sentidos e espaços de elaboração para o brincar com as palavras e a pronúncia/enunciação da leitura de mundo.

¹ Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMT-Cuiabá), Professora Adjunta All do Departamento de Ensino e Organização Escolar do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (DEOE/IE/UFMT- Cuiabá). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa "Linguagem Oral, Leitura e escrita na Infância" (GEPLOLEI). E-mail: barbaracortella@gmail.com

² Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (PPGE/UFMT), Campus Cuiabá. E-mail: albenearruda@gmail.com

³ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (PPGE/UFMT), Campus Cuiabá. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância (GEPLOLEI). E-mail: mariannesolkestring08@gmail.com

Palavras-chave: Leitura e escritura. Educação Infantil. Ensino Fundamental. Materiais estruturados. Perspectiva discursiva-dialógica.

Abstract: This term paper presents the findings of a master's research study that aimed to analyze and critically examine data related to the Literacy Cycle, with a focus on the teaching and learning of reading and writing in Early Childhood and Elementary Education. The study also reflects on the use of structured materials within these educational contexts. Grounded in a discursive-dialogical perspective, the research explores the role of artistic, literary, aesthetic, and ethical dimensions in the process of acquiring written language, with the broader aim of contributing to the (trans)formation of humanity. The study is classified as both bibliographic and documentary, employing the textual configuration method to analyze the documentary corpus. The results underscore both the existing conceptions of reading and writing instruction and the prevalent practices that lack meaning and fail to provide opportunities for playful interaction with language and the articulation of worldviews through reading.

Keywords: Reading and Writing. Early Childhood Education. Elementary Education. Structured Materials. Discursive-Dialogical Perspective.

Resumen: El presente artículo presenta los resultados de investigaciones de maestría cuyo objetivo consiste en presentar y problematizar datos en relación con el Ciclo de alfabetización, así como de enseñanza-aprendizaje de lectura y escritura en la Educación Prebásica y en la Enseñanza Primaria, además de reflexionar sobre el uso de material didáctico estructurado en esos espacios. Tiene como base la perspectiva discursiva dialógica y considera los lenguajes artísticos, literarios, estéticos y éticos en el proceso de apropiación de la lengua escrita, de modo a contribuir para una (trans)form(acción) humana. Se trata de una investigación bibliográfica y documental que utiliza el método de configuración textual para el análisis del corpus. Los resultados apuntan tanto a concepciones de enseñanza de lectoescritura como a prácticas faltas de sentidos y espacios de elaboración para el juego con las palabras y la pronunciación/enunciación de la lectura de mundo.

Palabras clave: Lectura y escritura. Educación prebásica. Enseñanza Primaria. Materiales didácticos estructurados. Perspectiva discursiva dialógica.

Introdução

Sentar-se na companhia de um texto e passar uma tarde, ou várias, ou um dia, ou muitos, sem que ninguém ou nada o obrigue a isso é uma atitude que apenas quem compartilha do prazer da leitura é capaz de compreender.
(Mello, 2016)

A autora citada traz a reflexão sobre o que nos produz sentido é significativo, envolve ações em que não percebemos o tempo passar. Buscamos articular esta reflexão às práticas pedagógicas do ensino de ler e escrever pensadas às crianças pequenas. Buscamos ainda refletir sobre como elas estão experienciando a apropriação da leitura e escritura⁴ organizada pela escola da infância, no modo de propor ações envolventes, prazerosas, imersas de sentidos.

⁴ Por Escritura defendemos o *ensino aprendizagem* da língua escrita viva e de vida, resultante de interações reais e socioculturais, permeadas por sentidos construídos ora individualmente, ora coletivamente, a partir de apropriações poéticas, éticas, estéticas e estéticas.

No anseio em dar asas⁵ à criança que imagina, cria, produz cultura, que está inserida tanto na pré-escola quanto nas séries iniciais da alfabetização, iniciamos nossas pesquisas de Mestrado instigadas a compreender a concepção de leitura e de escritura contida nos materiais estruturados⁶ e a promover o brincar de ler e escrever na Educação Infantil⁷ e no Ensino Fundamental⁸ a partir da análise dos livros *Brincando e Aprendendo* (2021) e *Novo Lendo Você Fica Sabendo* (2021). Tais livros fazem parte do material estruturado adquirido pela rede Municipal de Educação de Cuiabá e que foram o objeto de análise das pesquisas de Mestrado em questão.

Com o intuito de fortalecer e problematizar as discussões em relação a esse artefato cultural, vislumbramos dar visibilidade à criança, ao seu modo de aprender e à sua singularidade, como propõe o Projeto Trienal (2022 – 2025)⁹ do Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância (GEPLOLEI/UFMT), o qual defende o ensino da leitura e da escritura na perspectiva discursiva-dialógica com a intenção de “formar criança criadora, leitora e autora, considerando todas as linguagens, artísticas, literárias, estéticas e éticas”.

Para nossas produções e início da pesquisa de Mestrado, realizamos um levantamento bibliográfico das produções acadêmico-científicas, com um recorte temporal de 2017 a 2021, a fim de levantar dados e aprofundar na temática. Além da natureza bibliográfica, nossas pesquisas pautam-se

⁵ As metáforas asas, voos são utilizados pelo Grupo de Estudo de Pesquisa Linguagem Oral Leitura e Escrita na Infância - GEPLOLEI, para a Alfabetização na Perspectiva Discursiva- dialógica, buscamos a interação, o diálogo e a produção de sentidos, de enunciar/anunciar os nossos e os novos caminhos.

⁶ Concebemos como materiais estruturados as obras de cunho pedagógico que não passam pela análise e aprovação de uma banca examinadora do MEC, que valida a intencionalidade das suas propostas e se enquadram dentro dos critérios estabelecidos pelos editais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. Além disso, o material estruturado é um dos produtos em que os Sistemas Estruturados de Ensino (considerados como empresas privadas do setor da Educação) e que “[...] desenvolvem e comercializam produtos e serviços, tanto para a rede privada, quanto oferta de forma conjunta: - Materiais didáticos estruturados para alunos e professores do Ensino Básico; - Cursos de capacitação e apoio pedagógico aos professores (presencial e a distância); - Acesso para professores e alunos ao portal educativo” (Damásio, 2017).

⁷ Dissertação de Mestrado concluída em 2023, intitulada “Brincar de ler e escrever na Educação Infantil: o uso de livros didáticos como asas ou gaiolas?” (ARRUDA, 2023), vinculada à linha de pesquisa “Culturas Escolares e Linguagens” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, do Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem Oral Leitura e Escrita na Infância (2022).

⁸ Dissertação de Mestrado concluída em 2023, intitulada “As Concepções de Alfabetização no Contexto do Programa de Alfabetização Cuiabano - ProAC (2018-2022): Desafios e Possibilidades” (Kestring, 2023), vinculada à linha de pesquisa “Culturas Escolares e Linguagens” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, do Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância (GEPLOLEI, 2022).

⁹ Projeto Trienal (2022/2025) - Professoras/es e crianças em voo: ler e escrever para (trans)ver nossas ações no mundo.

na metodologia de pesquisa documental. No que diz respeito aos documentos, Mortatti (2000, p. 30) afirma que são

[...] portador[es] de testemunhos de época, de natureza diversa – textos escritos, objetos, fotografias etc. –, e, simultaneamente, como elaboração histórica resultante de escolha motivada pelo ponto de vista do investigador, que elege, dentre um conjunto disponível, determinados documentos como fontes de investigação.

Outro procedimento metodológico utilizado trata-se da Análise de Configuração textual, conceituado por Mortatti como um

[...] conjunto de aspectos constitutivos de sua configuração textual, a saber: as opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?). (Mortatti, 1999, p. 71-72).

Apresentamos, neste texto, os resultados de pesquisas de Mestrado que, dentre outros objetivos, apresentaram e problematizaram dados em relação ao Ciclo de alfabetização, bem como o ensino aprendizagem da leitura e escrita na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, além de refletir sobre o uso dos materiais estruturados nesses espaços, ancorada na perspectiva discursiva-dialógica, que propõe o ensino da leitura e escritura de modo que a criança se aproprie de uma linguagem dinâmica, viva, (trans)formadora, que ela possa agregar os seus saberes, brincar com as palavras e dar sentido a elas.

Defendemos, ainda, que a criança do Ensino Fundamental continue sendo respeitada dentro da cultura infantil, pois, mesmo após a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, não deixará de ser criança, com a mesma necessidade de fantasiar, criar, imaginar, brincar.

Além disso, o professor como o parceiro mais experiente que cria possibilidades e necessidades à criança, configura o agente difusor do acesso à cultura. Como explicita Silva; Chevbotar (2016) que para além de dar estímulos, ele compreende as previsibilidades do desenvolvimento infantil, sendo assim, oportuniza ações que contribuem com a apropriação da cultura e, por ser o par mais experiente, utiliza-se dos seus conhecimentos em ações diárias com a criança.

Nesse sentido, oferecendo possibilidades e mediando-as, o professor se torna *asas* para os seus alunos na apresentação e mediação da literatura infantil; ao ler, ouvir e contar histórias, instiga o desejo da criança em ler do seu modo, em se expressar por múltiplas linguagens, em folhear o livro literário, em se apropriar de um bem cultural complexo e fazer uso deste no seu cotidiano.

Com este artigo, temos a intenção de apresentar o processo histórico da alfabetização no Brasil, a fim de compreender o contexto da alfabetização a partir da década de 1980 e os

desdobramentos a respeito das diversas conceituações para o processo de alfabetização e suas alterações/adequações com o passar do tempo. Além disso, discutir sobre as (im)possibilidades da Escola da Infância e do Ensino Fundamental em tempos de imposição do uso livro didático e dos materiais estruturados.

O(s) Conceito(s) de alfabetização e letramento: um voo¹⁰ para a década de 1980¹¹

A alfabetização perpassou por diversos momentos na história na busca de “métodos” e de mudanças que envolvem tal processo. Para tanto, com a intenção de contribuir para essa compreensão, Mortatti (2006, p. 4) apresenta “quatro momentos cruciais na disputa pela hegemonia de determinados métodos de alfabetização”.

O primeiro momento apresenta as cartilhas, produzidas no final do século 19, como método de ensino, que “baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas.” (Mortatti, 2006, p. 5); Em seguida, foi adotado o método analítico, no qual “o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo”, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas”. É nesse momento da história que surge o termo alfabetização, já no final da década de 1910 (2006, p. 8). No terceiro momento, houve uma busca de conciliação entre os métodos analíticos e sintéticos:

Nesse 3º momento, que se estende até aproximadamente o final da década de 1970, funda-se uma outra nova tradição no ensino da leitura e da escrita: a alfabetização sob medida, de que resulta o como ensinar subordinado à maturidade da criança a quem se ensina; as questões de ordem didática, portanto, encontram-se subordinadas às de ordem psicológica. (Mortatti, 2006, p. 10).

O início da década de 1980 marca o quarto momento da alfabetização no Brasil, no qual esses métodos começaram a ser questionados e assim

[...] introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos,

¹⁰ Utilizamos diversas metáforas, como voos, asas, ninho, utilizadas também pelo Grupo de Estudo de Pesquisa Linguagem Oral Leitura e Escrita na Infância - GEPLOLEI, para referirmos ao processo de alfabetização como ninho e morada, na perspectiva discursiva-dialógica. Buscamos a interação, o diálogo e a produção de sentidos, de enunciar/anunciar os nossos e os novos caminhos.

¹¹ Esse capítulo faz parte da Dissertação de Mestrado de Kestring (2023) da Universidade Federal de Mato Grosso, uma das autoras deste artigo;

abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas. (Mortatti, 2006, p. 10).

Dessa forma, a alfabetização passa a ser vista por alguns estudiosos como sinônimo de letramento escolar, associada ao ensino e ao domínio do alfabeto e dos signos, sendo a escola o principal lugar de referência. (Smolka, 2012). Nesse contexto, surgiu a conceituação de alfabetização e letramento, defendidos por Magda Soares (2004) como processos indissociáveis, embora sejam distintos. Segundo a autora,

[...] a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (Soares, 2004, p. 97).

Segundo Mortatti (2006), na década de 1980, surgiu a teoria construtivista sobre a alfabetização, que é resultado das pesquisas sobre a *Psicogênese da Língua Escrita*, desenvolvida pela pesquisadora Emília Ferreiro e colaboradores. Houve, portanto, “[...] a institucionalização, em nível nacional, do construtivismo em alfabetização, verificável, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dentre tantas outras iniciativas”. (Mortatti, 2006, P. 11).

Tomando como ponto de partida o quarto momento da alfabetização no Brasil, no qual os métodos passaram a ser “considerados tradicionais” e os problemas relacionados à alfabetização começaram a ser repensados, especialmente com relação às políticas públicas. (Mortatti, 2006). Esse capítulo traz diversas concepções e também o surgimento de novos termos para conceituar os processos de alfabetização no Brasil.

Emília Ferreiro¹² exerceu grande influência sobre a educação brasileira e mudou a concepção de alfabetização, a partir dos meados de 1980, contrapondo-se aos métodos de ensino da leitura e da escrita considerados tradicionais, até então vigentes no país. A *Psicogênese da Língua Escrita* não é considerada um método, mas, de acordo com Ferrari (2008, p. 1) “[...] revela os processos de aprendizagem das crianças”.

O termo *Psicogênese* significa “[...] origem, gênese ou história da aquisição de conhecimentos e funções psicológicas de cada pessoa, processo que ocorre ao longo de todo o desenvolvimento, desde os anos iniciais da infância, e aplica-se a qualquer objeto ou campo de conhecimento”. (Bregunci,

¹² Emília Ferreiro, a psicolinguística argentina, tornou-se uma espécie de referência para o ensino brasileiro e seu nome passou a ser ligado ao construtivismo, campo de estudo inaugurado pelas descobertas a que chegou o biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) na investigação dos processos de aquisição e elaboração de conhecimento pela criança - ou seja, de que modo ela aprende. A pesquisadora estudou e trabalhou com Piaget. (FERRARI, 2008).

2014, p. 1). Com relação à apropriação da escrita, esse termo se refere aos estudos psicogenéticos de Emília Ferreiro, Ana Teberosky e colaboradores, publicados no Brasil, após 12 anos de pesquisa. Com relação à leitura e à escrita, as autoras argentinas afirmam a intenção de

[...] demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia. (Ferreiro; Teberosky, 1986, p. 11).

Dessa forma, para se apropriar da escrita, o aprendiz formula hipóteses com base em “[...] conhecimentos prévios, assimilações e generalizações” e depende da interação social e do uso da leitura e da escrita em seu contexto cultural. (Bregunci, 2014, p. 1).

Essas hipóteses são divididas em níveis ou etapas no processo de alfabetização: a fase pré-silábica, na qual o aprendiz ainda não compreende que a escrita representa os sons da fala, podendo utilizar desenhos ou símbolos ao invés de letras; a fase silábica, em que o aprendiz já percebe os sons, podendo representá-los apenas por uma letra, com a atribuição ou não valor sonoro às palavras; A fase silábica-alfabética, na qual o aprendiz pode representar a escrita silábica completa ou apenas por uma letra; por fim, a etapa alfabética, em que o aprendiz compreende o princípio alfabético, com a percepção de sílabas, fonemas e grafemas. (Bregunci, 2014).

Mendonça; Mendonça (2023, p. 43) defende que a alfabetização, nessa perspectiva, precisa ser significativa e contextualizada, ou seja, o caminho da palavra escrita ou da análise de sílabas “[...] precisa ser precedido pela leitura do mundo ao redor”. Passou a possuir um caráter construtivista, em que o aluno constrói seu conhecimento, com participação ativa, mediante práticas reais e vivências. (Almeida; Silva, 2021).

É um processo que exige acesso à informação socialmente veiculada, já que muitas das propriedades da língua escrita só se podem descobrir através de outros informantes e da participação em atos sociais onde a escrita sirva para fins específicos. Não é um processo linear, mas um processo com períodos precisos de organização, para cada um dos quais existem situações conflitivas que podem antecipar-se. (Ferreiro, 2017, p. 28).

Corroborando com Ferreiro, Soares¹³ (2004) afirma que, para que o processo de ensino aprendizagem ocorra, não existe um único caminho, uma vez que são necessários vários

¹³Magda Becker Soares, professora emérita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e fundadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), é uma das principais referências da área da Alfabetização no Brasil (Mainardes; Silva; Cartaxo, 2020). A educadora, pesquisadora referência para o campo da Alfabetização, faleceu no ano de 2023.

conhecimentos científicos para que o processo de alfabetização ocorra. Para a autora, “[...] alfabetização é o processo de aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções, ou seja, a aprendizagem de um sistema notacional que representa, por grafemas, os fonemas da fala.” (Soares, 2014, p. 1).

Durante os anos 2000, saber ler e escrever não era mais suficiente para que alguém fosse considerado alfabetizado. “Era necessário que o alfabetizado dominasse essa prática e fosse capaz de ir além, compreendendo, por exemplo, a língua escrita nos diferentes contextos e práticas sociais”. (Almeida; Silva, 2021, p. 88).

É então que surge no contexto educacional o termo letramento, que inicialmente se associou ao termo alfabetização, para designar uma aprendizagem inicial da língua escrita entendida não apenas como a aquisição do sistema alfabético e suas convenções, mas também como a introdução da criança às práticas sociais da língua escrita, ou, mais amplamente, à cultura do escrito (Soares, 2014, p.1).

O letramento refere-se ao desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções (Soares, 2014).

Na prática, segundo Rojo (2012) apud Soares (2016), mesmo que a criança não seja alfabetizada, ela “[...] já pode ser inserida em processos de letramento, pois já faz leitura incidental de rótulos, imagens, gestos e emoções”. Portanto, a alfabetização ocorre concomitante ao letramento, pois as práticas de letramento estão presentes no seu mundo social, a criança possui conhecimentos adquiridos no seu cotidiano. A relação desses conhecimentos com o conhecimento científico o faz compreender e dominar a leitura e a escrita. São, portanto, dois processos distintos, porém, interdependentes e indissociáveis (Soares, 2016).

O surgimento do conceito de letramento é justificado por Soares (2010) devido a uma nova realidade social que emergiu, uma vez que o “[...] o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, valores, usos e funções sociais. [...] Envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição”. (Soares, 2010, p. 65).

Nesse sentido, em 2020, Soares¹⁴ apresenta um novo conceito para definir a interdependência desses processos: o termo Alfalettrar. A autora destaca que “[...] que a alfabetização não é a

¹⁴ Magda Soares lançou no ano de 2020 o livro *Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. “A obra baseia-se fortemente na experiência da autora no Projeto Alfalettrar, que vem sendo desenvolvido na cidade mineira de Lagoa Santa, desde 2007. O lema do Projeto é: “Ler e escrever, um direito de toda criança” (Mainardes; Silva; Cartaxo, 2020, p. 2).

aprendizagem de um código, mas a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (os fonemas)”. (Mainardes; Silva; Cartaxo, 2020, p. 3). Explicando o processo de aprendizagem da língua escrita, Soares (2020) utiliza a metáfora das camadas:

a) Aprender o sistema de escrita alfabético (Alfabetização); b) ler e escrever textos: usos da escrita (Letramento); e c) contextos culturais e sociais de uso da escrita (Letramento). Cada aprendizagem diferencia-se das demais por processos próprios, mas interdependentes. Cada aprendizagem depende das demais, como a aprendizagem do sistema de escrita para que se possa ler e escrever, usando a escrita nas situações culturais e sociais em que a escrita está presente. [...] na sala de aula, o foco pode estar em uma camada (por exemplo, aprendizagem do sistema de escrita alfabético), mas as outras duas estão sempre presentes: alfabetizar e letrar - **Alfaletrar**. Alfaletrar, nesse caso, é um verbo criado para representar a integração possível entre alfabetização e letramento. (Mainardes; Silva; Cartaxo, 2020).

No livro *Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever* de Soares (2020), a autora enfoca o processo de alfabetização na perspectiva do letramento, a partir de atividades de escrita. Busca uma reflexão sobre atividades que desenvolvam a consciência fonológica, onde o texto é o eixo central.

Paralelo ao pensamento construtivista, ainda na década de 1980, o pensamento interacionista também vai assumindo papel de destaque na alfabetização. Conforme Mortatti (2006, p. 11),

O pensamento [...] "interacionista" baseia-se em uma concepção interacionista de linguagem, de acordo com a qual o texto (discurso) é a unidade de sentido da linguagem e deve ser tomado como objeto de leitura e escrita, estabelecendo-se o texto como conteúdo de ensino, que permite um processo de interlocução real entre professor e alunos e impede o uso de cartilhas para ensinar a ler e escrever.

Smolka (2012) interroga sobre o porquê, para quê, como e em que condições alfabetizar, visto que a alfabetização se constitui como “uma das questões sociais mais fundamentais por suas implicações político-econômicas e por se evidenciar instrumento e veículo de uma política educacional que ultrapassa amplamente o âmbito meramente escolar e acadêmico” (Smolka 2012, p. 16). Nesse contexto, surge a abordagem da alfabetização, a partir da perspectiva discursiva-dialógica, na qual Smolka (2012) apresenta uma pesquisa com professores da Educação básica.

Silva¹⁵ (2020) escreveu sua dissertação de Mestrado intitulada *Um Estudo Sobre a Criança na Fase Inicial Da Escrita*, de Ana Luiza Bustamante Smolka, cujo objetivo era “contribuir para a

¹⁵. Cristiane Dias Santos Delmondes da Silva foi integrante do GEPOLEI e defendeu sua dissertação de Mestrado em 2020. Prestamos aqui nossa homenagem à autora, que faleceu no ano de 2022.

compreensão e o fortalecimento da alfabetização como processo discursivo, proposto pioneiramente no Brasil por Ana Luiza Smolka.” Por meio de sua pesquisa, foi possível “[...] compreender os pressupostos da perspectiva teórica-metodológica proposta na tese de doutorado em 1987 bem como a circulação do livro durante esses 30 anos.”. Além disso,

Constatou-se ainda que alfabetizar como processo discursivo é valorizar as relações de ensino na interação, mediante práticas dialógicas que produzam sentidos para nossas crianças; provocando-as a desenvolverem-se como produtoras de culturas desejando serem autoras de seus textos verbais e orais; a se posicionarem criticamente e politicamente frente às questões cotidianas; saber expressar seus pontos de vistas em defesa do que gostam ou não de ler dentre as diferentes possibilidades de gêneros textuais e literários ofertados pela alfabetizadora. (Silva, 2020, p. 10).

Ainda sobre a escrita, Smolka (2012) afirma que:

[...] não é apenas um “objeto de conhecimento” na escola. Como forma de linguagem, ela é constitutiva do conhecimento na interação. Não se trata, então, apenas de ‘ensinar’ (no sentido de transmitir) a escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano (Smolka, 2012, p. 59).

A alfabetização é explicada por Oliveira e Delmondes (2019, p. 134) como um processo que não se restringe ao ato mecânico de ler e escrever, mas é um processo em que as crianças se apropriam de uma determinada linguagem e interação, partindo do texto, considerado como uma “[...] unidade de sentido/significação, interação e interlocução”.

Nesse sentido, algumas apropriações são primordiais para a promoção de alunos leitores e escritores, como a interação, a interlocução e o fortalecimento das diferentes formas de linguagem. Como membros do GEPOLEI/UFMT, compartilhamos das ações do Grupo. Conforme o Projeto Interinstitucional de Pesquisa (2022-2025)

Nesse processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita, todas as linguagens artísticas, literárias e estéticas podem ser elementos disparadores no processo de apropriação da língua escrita e podem funcionar na ampliação do repertório linguístico e cultural da criança/estudante, de forma a contribuir com a formação humana integral. Esse ensino deve ser compreendido e trabalhado nas práticas cotidianas de sala de aula como um momento que implica, sobretudo, a constituição do sentido (Geraldini, 1984; Smolka, 1988; Morttati, 1991).

Dentre essas linguagens artísticas, a produção de textos literários é uma ferramenta fundamental no processo de leitura e escrita, pois, nessa perspectiva, produzem sentidos no ensinar a ler e escrever com “[...] literariedade, estética e ética.” Assim, segundo Pereira e Saldanha (2021, p. 38), “[...] a leitura e a escrita de textos literários são importantes exercícios de criação, (re)invenção,

liberdade, cura para nossas pequenas ou grandes dores e medos, assim como um movimento de resistência [...]”

Com relação à literatura infantil, os autores ressaltam a sua importância,

[...] uma vez que a leitura do texto literário favorece especialmente o desenvolvimento humano e suas funções psíquicas superiores (imaginação, controle da conduta, memória, linguagem escrita). Além disso, favorece o contato com as emoções, levando crianças e adultos a refletirem, analisarem, interpretarem e produzirem textos escritos a partir de valores estéticos da linguagem criativa e criadora, sugestiva, fluente, de temas interessantes ou intrigantes, da inventividade no jogo das palavras, do potencial lúdico e ético da obra literária. (Pereira; Saldanha, 2021, p. 39)

Assim, as linguagens artísticas possibilitam “[...] expressões e produções humanas repletas de sentidos históricos, culturais e poéticos.” (GEPLOLEI, 2022, p. 11):

O fazer artístico com intencionalidade poética e como possibilidade de fruição, constituição ética e estética, de formação de apreciadores e criadores de arte, contribui para que o ser humano se torne não apenas um apreciador das linguagens artísticas, mas também aquele que produz poeticamente a literatura e a arte como forma de compreensão da vida. (GEPLOLEI, 2022, p. 11). Este fazer artístico precisa estar presente em sala de aula no decorrer da alfabetização e ser compreendido como um processo que envolva intencionalidades artísticas, ou seja, objetivos a serem construídos conjuntamente com professores/crianças/estudantes, pois “[...] na produção artística, convergem intenções poéticas, as escolhas e o domínio da técnica”. (Araujo, 2016 *apud* GEPLOLEI, 2022, p. 11))

Sobre o processo de alfabetização, o compreendemos como

[...] um processo que possibilita às crianças se apropriarem dos sentidos da cultura e história por meio das relações e interações com os instrumentos culturais e os mediadores, assim, para que este processo de formação humana alcance os objetivos propostos, é necessário que no decorrer dela as pessoas tenham acesso às diferentes produções humanas: culturais, artísticas e científicas. (Carlos, 2021, p. 17).

As produções humanas às quais a autora se refere estão estritamente ligadas a que práticas sociais e/ou pedagógicas a criança-pássarinho é submetida. Martins Filho; Martins Filho (2022, p. 277) destacam que é necessário “[...] considerar a cultura infantil e os conhecimentos peculiares das crianças como base”, estruturados através de múltiplas linguagens e protagonismo compartilhado. Segundo o autor, esse processo “[...] é construído dialogicamente e interligado às dimensões culturais, sendo, contudo, historicamente significado pelos sujeitos que dele participam.” (Martins Filho; Martins Filho, 2022, p. 276).

Dessa forma, assumimos, a partir das ações do GEPLOLEI, uma abordagem histórico-cultural da educação e concebemos a alfabetização na perspectiva discursivo- dialógica, que tem o aluno como interlocutor e protagonista num ambiente de interação na sala de aula. Busca promover a

(trans)formação integral da criança, para além da apropriação do sistema de escrita alfabética. Sobre o processo dialógico, Silva (2020, p. 15) defende que ele é

[...] entendido como momento/espço para a resolução de conflitos, de modo que em uma sociedade com suas diversidades é impossível que não haja divergências e contradições. E nestes *lócus* acontecem os encontros de diferentes vozes com seus argumentos, tornando-se assim o real modo de funcionamento da linguagem, quando ocorrem o choque dos enunciados que se constituem a partir de discursos anteriores, de maneira que a palavra do outro se torna palavra própria.

Buscamos, portanto, ter um olhar sensível para que as nossas crianças-passarinhos não deixem de ser crianças enquanto são alfabetizadas. Um olhar sensível nos gestos de ensinar, dando ouvidos às diferentes vozes e diferentes histórias. A alfabetização, na perspectiva discursivo-dialógica, busca formar alunos leitores, escritores e criadores, mediante a vivência com diferentes tipos de linguagens, que proporcionem adentrar o universo da imaginação e da criação e não uma mera repetição e reprodução de palavras e frases sem sentido para a criança.

Brincar com as palavras: (im)possibilidades da Escola da Infância em tempos de imposição do uso livro didático e/ou materiais estruturados

A Educação Infantil tem a sua especificidade, flexibilidade na organização das suas práticas educativas, partindo do interesse da criança, da turma, de modo a considerar seus conhecimentos e saberes, para que a criança possa alçar altos voos e descobrir a gostosura do aprender a partir do seu entorno.

A criança é curiosa, inventiva, explora o ambiente, os objetos, brinca com os sons e transformam em melodias aos seus ouvidos. Ela aprende brincando, seu modo peculiar de ver e reinventar o mundo a sua volta, nada fica convencional a partir do seu olhar, assim como o menino que carregava água na peneira, do poeta Manoel de Barros¹⁶.

Em tempos de livros didáticos e materiais estruturados no fazer pedagógico dos professores junto às crianças pequenas, tais artefatos ocupam o espaço do brincar livre ou dirigido, eles delimitam voos da criança na perspectiva de brincar com as palavras para ler e escrever o mundo.

Nesse sentido, a criança deixa de fazer “peraltagens” com as palavras, elaborar hipóteses, descobrir caminhos, de voar em bando, de compartilhar saberes com seus pares, numa interlocução potente carregada de sentido na apropriação da linguagem oral e escrita. Isso nos instiga nessa busca

¹⁶ Poeta cuiabano, conhecido como “poeta das infâncias” que fazia “peraltagens” com as palavras e retratava a infância a partir das coisas simples.

de saber a realidade que é encontrada nos ambientes escolares e desvendada por meio das pesquisas acadêmico-científicas.

Com o intuito de dar voz a essas crianças e nos inteirar das discussões sobre o ensino da leitura e escrita e o uso do livro didático nas escolas da infância, mapeamos em dois momentos distintos, a partir da nossa pesquisa de Mestrado, as produções acadêmico-científicas (teses, dissertações e artigos). Utilizamos diversos descritores de busca, tais como: “Leitura e Escrita na Educação Infantil”, “materiais didáticos”, “Leitura e escrita”, “Educação Infantil e “linguagem escrita” e “livros didáticos” (todos entre aspas). Delimitamos o período de 2017 a 2021¹⁷, com foco nas dissertações e nas teses defendidas em universidades públicas da região Centro-Oeste e o lócus da pesquisa as unidades públicas de ensino. Após leitura das produções localizadas, confirmamos a temática de interesse da nossa pesquisa, autores, orientadores, instituição e o Grupo de Pesquisa de cada produção foi localizado na *Plataforma Lattes*, na base de dados do Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil, nos quais localizamos 11 produções no primeiro mapeamento. É o que se evidencia no quadro a seguir:

QUADRO I – Quantidade de dissertações e teses que abordam a leitura e escrita nos anos de 2017 a 2021 na Região Centro-Oeste do Brasil

(continua)

Ano	Autor(a) /	Orientador(a)	Título	Grupo de Pesquisa	Instituição
2017	FARIA, Giselle Pereira Campos.	Selma Martines Peres	Eventos de letramento da educação infantil na rede municipal de Goiânia	EDULE - Educação, Leitura e Escrita	UFG
2017	SANTOS, Lais Paula Freitas dos.	Ana Lucia Espíndola	A presença da cultura da escrita na educação infantil: “o que você está escrevendo? Quem mandou?”	Grupo de Estudos e Investigação sobre Alfabetização, Letramento e Letramento Matemático.	UFMS
2017	CRUZ, Lene Cristina Salles da.	Regina Aparecida Marques de Souza	A apropriação da cultura escrita na educação da criança pequena: desafios e possibilidades de uma prática docente.	Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagem, Educação e Infância/Teoria Histórico-Cultural (GEPLI/THC)	UFMS

¹⁷ Esse recorte temporal se justifica pela recente inserção do livro didático na Educação Infantil, fortalecida a partir do Decreto Nº 9.765, de 11 de abril de 2019 (MEC/BRASIL) que instituiu a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e pela carência de produções científicas na Educação Infantil.

(continuação)

2018	VIANA, Maysa Mamedio Martins.	Selma Martines Peres	Nas trilhas do dito e do escrito: práticas de ensino de leitura na educação infantil em Catalão – GO	Grupo de Pesquisa Edule – Educação, Leitura e Escrita	UFG
2018	ROSA, Marcia Cristina Capistrano da.	Ana Lucia Espíndola	Do letramento à formação de atitude leitora e produtora de texto por meio dos gêneros textuais: uma prática possível na educação infantil?	Grupo de Estudos e Investigação sobre Alfabetização, Letramento e Letramento Matemático.	UFMS
2018	VILAMAIOR, Maria Elisa.	Leia Teixeira Lacerda	Rodas de leitura na primeira infância: formação de leitores e valores humanos em uma escola municipal de Campo Grande/MS	Educação, Cultura e Diversidade	UEMS
2019	REINKE, Gilvane.	Marlon Dantas Trevisan	Práticas pedagógicas que envolvem a linguagem escrita na educação infantil: um estudo de caso no município de Primavera do Leste	Grupo de Pesquisa Alfabetização e Letramento Escolar – ALFALE	UFMT
2020	AGUIAR, Ana Rogéria de.	Ivone Garcia Barbosa	A linguagem oral e a constituição do conhecimento pela criança de cinco a seis anos no contexto da educação infantil	Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em diferentes contextos da Faculdade de Educação da UFG (NEPIEC/UFG/FE)	UFG
2020	QUICENO, Johanna Andrea Arredondo.	Bárbara Cortella Pereira	Práticas de oralidade e escrita em crianças de 5 anos em uma escola pública em Antioquia – Colômbia: a vivência com gêneros literários de tradição oral.	Grupo Estudo e Pesquisa Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância (GEPLOLEI)	UFMT
2020	SELVA, Odete. Carvalho,	Edione Teixeira	O brincar como eixo norteador do processo de ensino da linguagem escrita na educação infantil (Pré II): avanços e retrocessos	Não localizado	IFMT

2021	OLIVEIRA, Janaina Bulcao de.	Thaise da Silva	O programa nacional do livro do professor da educação infantil: oralidade, leitura e escrita em destaque	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil e Infância – GEINFAN / UFGD	(conclusão) UFGD
------	------------------------------	-----------------	--	---	---------------------

Fonte: Arruda, 2023.

No segundo momento, utilizamos as mesmas plataformas de pesquisa com o descritor “livro didático na Educação Infantil” (entre aspas), no recorte temporal de 2017 a 2021, em nível nacional, como meio de localizar as teses, as dissertações e os artigos acadêmicos publicados e defendidos nas universidades federais brasileiras. Localizamos sete produções, analisamos e validamos a importância das poucas pesquisas e percebemos a carência de mais discussões e de visibilidade na temática em questão.

QUADRO 2 – Quantidade de produções científico-acadêmicas sobre o livro didático e o ensino da leitura e escrita nos anos de 2017 a 2021.

Ano	Autor(a) /	Título	Produção
2017	BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; DA SILVA, Alexsandro.	O ensino da leitura e escrita e o livro didático na Educação Infantil	Artigo
2018	BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GOBBATO, Carolina; BOITO, Crisliane.	As brincadeiras e as interações nos livros didáticos para educação infantil	Artigo
2019	GUTIERRES BORGES, Juliana Diniz; ALVES GARCIA, Maria Manuela.	O livro didático para professoras de educação infantil: um artefato pedagógico da subjetivação	Artigo
2020	ARAUJO, Renata Adjaina Silva de.	Os usos do livro didático na educação infantil: uma análise da construção de práticas de ensino de leitura e escrita.	Dissertação
2020	VALIENGO, Amanda; LIMA, Elieuzza Aparecida de; SAMPAIO, Mariana.	Literatura e educação estética na educação infantil: reflexões sobre propostas de um livro didático.	Artigo
2021	PAULA, Lara Pinheiro de; ARAUJO, Ludmilla Carneiro.	Uma análise sobre a utilização de livro didático na Educação Infantil	Artigo
2021	PEDRO, Vivian Ventura Tomé; CORREA, Cíntia Chung Marques.	A Educação Infantil para além da escolarização precoce: uma revisão sobre o tempo-espaço na escola a partir da inserção de livros didáticos	Artigo

Fonte: Arruda, 2023.

As produções acadêmico-científicas pautam-se na prática pedagógica do professor e sua centralidade. O uso do livro didático desconsidera a criança como centro do planejamento, oferece propostas mecânicas, reproduzidas de signos e, por outro lado, evidencia a perda da autonomia e da subjetividade do professor. Partindo das propostas oferecidas, o livro didático não propõe que a criança se aproprie da leitura e escrita na perspectiva discursiva e dialógica (Smolka, 2012). Segundo a autora (p. 95), a alfabetização não implica somente o acesso da criança à escrita; implica na constituição de sentido, nessa interlocução “com o outro pelo trabalho de escrita – para quem eu escrevo, o que escrevo e por quê”.

O ensino da leitura e da escrita, como vem delineada nas propostas do livro didático/material estruturado para a Educação Infantil¹⁸, não possibilita condições de potencializar voos de crianças e professores. Os voos são aprisionados na gaiola a partir do momento que se valoriza o treino de habilidades motoras no tracejado das letras, na sua escrita repetitiva, no completar lacunas sem sentido para a criança, na leitura memorizada do alfabeto e no uso da literatura para o ensino de conteúdo.

O brincar com as palavras para ler e escrever o mundo permeia o cotidiano da criança, não somente na Educação Infantil como no Ensino Fundamental. São descobertas diárias de novos caminhos, novos voos, com asas diferentes, professores, crianças na mesma direção e em direção (a)diversas, na apropriação e compartilhamento de saberes, na busca de desvendar o mundo, de entrelaçar os signos e voar livre nas palavras inventadas, combinadas pelas rimas, tracejadas do seu jeitinho, desenhadas com olhinhos ou rabiscadas, ora letras, ora pessoas, ora animais e tudo que a sua imaginação permitir criar. Que a escola da infância não vire gaiola que possa cercear a criança criadora, leitora e autora a partir do momento que valida o livro didático/material estruturado como base do ensino da leitura e escrita aos pequenos.

O material estruturado no ensino Fundamental

Com relação à etapa do Ensino Fundamental, foram identificadas cinco produções acadêmico-científicas, na região Centro-Oeste, de 2017 a 2021, que tematizam a análise de livros/materiais didáticos, conforme o Quadro:

¹⁸ Brincando e Aprendendo: livro da criança 4 / organizadora Aprender Editora: obra coletiva, concebida desenvolvida e produzida pela Aprender Editora, editora-executiva Ana Cristina Miranda da Costa. 2. ed. Fortaleza: Aprender Editora, 2021. 228p.:il. (Coleção Brincando e Aprendendo)

QUADRO 3. Produções acadêmico-científicas que analisam livros/materiais didáticos na região Centro-Oeste (2017 – 2021)

Título	Abordagem teórica	Etapa de Ensino
Leitura literária e a formação do leitor: os “contos de mistério” no material didático do programa “ler e escrever”	Ancorada em teóricos como Dolz e Schneuwly (2004), Geraldi (2006), Bronckart (2009), Cosson (2014), Kleiman (2013), entre outros. Tratam do trabalho em sala de aula, por intermédio de projetos. O projeto se estrutura em torno da leitura, seja ela coletiva, compartilhada ou individual, e na produção de texto com destino predeterminado, favorecendo, assim, a formação de leitor. (Costa, 2019).	5º ano do Ensino Fundamental
Manual didático no ciclo de alfabetização em uma escola pública no município de Sidrolândia (2014-2016): uma análise a partir da categoria da organização do trabalho didático	Ancora-se na Organização do Trabalho Didático, categoria de análise desenvolvida por Gilberto Luiz Alves em seu livro O trabalho didático na escola moderna: formas históricas (2005a) sistematizada em três aspectos: relação educativa, recursos didáticos e espaço físico. (Silva, 2019)	1º ano do Ensino Fundamental
Os enfoques dados ao trabalho com gêneros textuais nos livros didáticos dos anos iniciais: um olhar para a linguagem	Apoia-se em teóricos que discutem a linguagem sob a perspectiva sócio-histórica e dialógica, como Bakhtin (2006); sócio interacionista e discursiva voltada à didática e ao ensino da língua materna, como Vygotsky (1998), Dolz e Schneuwly (2004) que reconhecem a língua como fenômeno social e elegem os gêneros textuais como objeto de ensino e a sequência didática como metodologia para esse ensino. Além das teorias de alfabetização e letramento de Soares (2017) e outros. (Gonçalves, 2019)	1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental
Os saberes ensinar e o efetivamente ensinado: um estudo acerca da análise, escolha e uso do livro didático de alfabetização	Contribuições teóricas de autores, tais como: Chartier (2010; 2009; 2007; 2006; 2005; 2000; 1998; 1996); Morais (2019; 2012; 2009; 2007; 2002; 1986); Morais e Albuquerque (2008; 2004); Mortatti (2004; 2000); Silva (2012; 2010; 2008; 2003; 2002); Soares (2016; 2010; 2008; 2003a; 2003b; 2002; 1998; 1989).	3º ano do Ensino Fundamental
Concepção de alfabetização no livro didático e no manual do professor: legitimação de uma política pública curricular	Para conceituar historicamente o processo de alfabetização – Frade (2007a), Freire (1992), Frago (1993), Mortatti (2000), Soares (2018) e Cagliari (2007); para identificar as contraposições entre as perspectivas e os paradigmas referentes à alfabetização – Kleiman (2004), Soares (1998, 2018), Ferreiro e Teberosky (1999), Street (2014), Smolka (1993), Goulart (2005), Geraldi (2005) e Britto (2007); para conhecer as características e os parâmetros avaliativos dos livros didáticos de alfabetização – Batista (2003), Bittencourt (2004), Munakata (2012); dentre outros estudiosos das áreas da educação e da linguagem	1º e 2º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Kestring, 2023.

Dessas cinco produções, apenas uma ancorou-se numa abordagem sócio-histórica, interacionista e dialógica, da autora Lucilene Rosa dos Santos Gonçalves, defendida pela Universidade Federal de Mato Grosso, no ano de 2019. Teve como objetivo geral investigar de que forma se realiza o trabalho com os gêneros textuais nas atividades propostas nos livros didáticos do PNLD, com subsídio nas teorias do letramento para realizar essas análises, por meio de uma pesquisa qualitativa documental (Gonçalves, 2019).

A autora constatou que o trabalho com os gêneros textuais nos livros didáticos está aquém do imprescindível para a apropriação do conhecimento. É preciso propiciar o contato dos alunos com gêneros que fazem parte da cultura social dos mesmos; leituras de textos das mais diversas esferas sociais e propor atividades que instiguem e possibilitem o desenvolvimento integral da criança em relação à linguagem (Gonçalves, 2019).

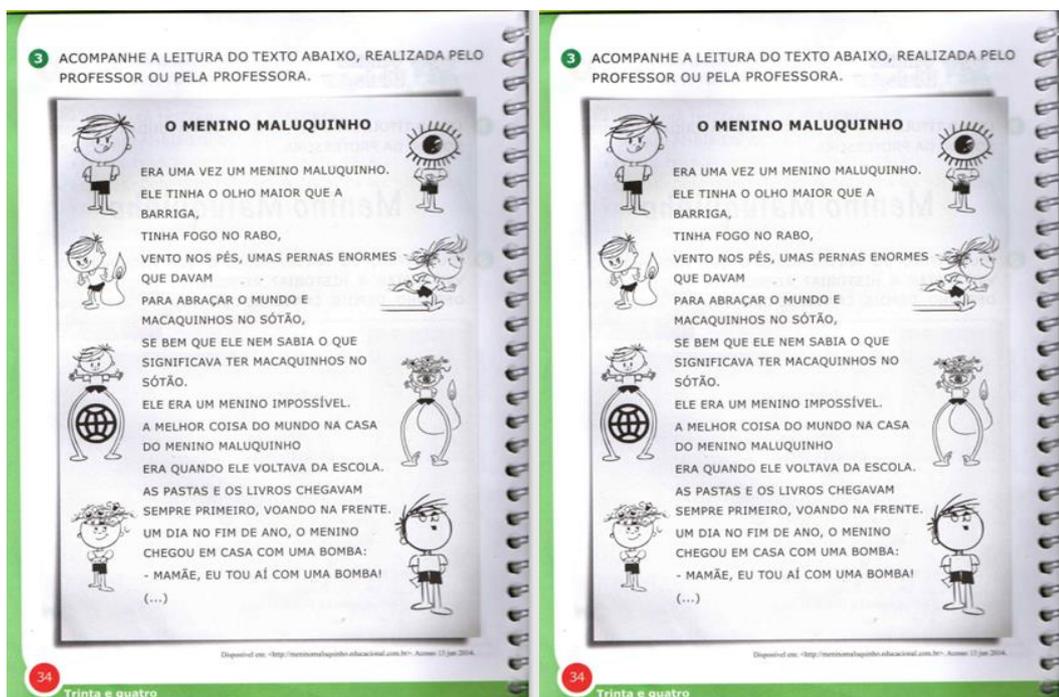
O ensino da leitura e da escrita no Ensino Fundamental é organizado por meio de práticas e concepções de alfabetização atreladas à preocupação de como, o quê e com que intenção se ensina. A partir da concepção de alfabetização como ninho e morada, através dos gestos de ensinar, propomos um ensino que promova que as crianças-passarinhos voem nas asas da leitura, escritura e da oralidade.

Essa concepção de ensino é possível mediante o uso de diferentes linguagens artísticas e literárias. No entanto, o uso recorrente e sistemático dos materiais estruturados possibilita tais práticas? Por meio de nossas produções de Mestrado buscamos responder tal questionamento e percebemos que o uso recorrente desse tipo de material impede os processos de criação e autoria das crianças-passarinhos.

O material analisado na etapa do Ensino Fundamental é a coleção *Novo Lendo Você Fica Sabendo*, do 1º ano do Ensino Fundamental, organizado e publicado pela Aprender editora. Na dissertação de Mestrado, apresentamos os materiais estruturados *Novo Lendo Você Fica Sabendo: Letramento e Alfabetização – 1º ano* e o *Guia de Orientações Didáticas do Professor* e os livros do aluno (Vol. 1 e 2), da autoria de Daniela Macambira (2018), bem como a concepção de alfabetização e letramento que o material propõe. Após, realizamos a análise do livro do aluno, com base nas atividades da temática I: Ler, Ouvir e Contar.

Ao analisar o material, identificamos que as atividades de leitura, em sua grande maioria, propõem a interpretação de textos ou de fragmentos de textos; outras, de leitura de palavras e frases, possuem a intenção de trabalhar a estrutura gráfico-sonora das palavras. É o que se percebe na figura 1, cuja atividade apresentada consiste em interpretar um texto, respondendo a questões como assunto, tema, local onde se passa a história contada, de um texto escrito por um adulto.

FIGURA I: Leitura do texto *O menino Maluquinho* e atividades



Fonte: Macambira, 2018.

Segundo Smolka (2012, p. 62) são “[...] textos montados por adultos, especialmente para evidenciar determinadas propriedades estruturais da escrita”.

[...] mais do que apresentar a leitura como uma atividade de ilustração, de apropriação de um repertório, com vista à dominação do conteúdo literário (tomado como todo o conhecimento), faz-se necessário compreender os processos de autoria dos alunos, suas escolhas e motivações, bem como sua resistência quase sempre à leitura como proposta na escola, a fim de que haja negociação entre os sujeitos leitores. (Santos, 2017, p. 213).

A escrita é abordada no livro com atividades de reprodução e acompanhada de expressões como *Retire do texto; escreva e/ou reescreva o título do texto; complete com as palavras que estão faltando*. Fica visível que a escrita é tratada como uma atividade de interpretação e de sistematização da língua escrita e do sistema de escrita alfabética.

Smolka (2012, p. 94 e 95) alerta que a “[...] a escola ensina as crianças a repetirem e reproduzirem palavras e frases feitas”. No entanto, a alfabetização na perspectiva discursiva e dialógica implica a constituição de sentidos e a escritura deve ser permeada pelo desejo, mediada por um interlocutor. A criança escreve para “[...]narrar, dizer, registrar”, revelando “[...] o fluir do significado”.

Alguns aspectos foram identificados por meio de nossas pesquisas, que apontam que: os materiais são descontextualizados, pois não consideram o contexto regional; as atividades reportam para um ensino tecnicista e reprodutivo, que demonstra preocupação excessiva com a apropriação do

sistema de escrita alfabética, desconsiderando os processos de autoria e criação; os índices do IDEB¹⁹ são levados em conta na escolha de um material, o que mostra a relevância de dados quantitativos obtidos em avaliações externas e internas, como se fosse possível medir as especificidades de cada criança-passarinho por meio de uma avaliação classificatória e pautada no uso de um único instrumento.

Materiais estruturados: asas ou gaiolas?

Os materiais estruturados para muitos/as professores/as se tornam um artefato essencial no fazer pedagógico diário, mas essa necessidade se justifica a partir da sua formação acadêmica, da concepção que ele/a possui em relação ao *ensino aprendizagem*, o modo como ele/a concebe a apropriação dos conhecimentos pela criança e, por outro lado, pode reverberar uma prática centrada a partir das suas experiências enquanto estudante.

Os/as professores/as não são vistos somente como transmissores de conhecimento. Freire (1996, p. 25) já afirmava que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Diante disso, é importante que os/as professores/as organizem o tempo-espço da escola da infância para propor experiências que contribuam para a formação integral da criança, que considere seus saberes, seu lugar de fala, sua cultura e que a valorize enquanto ser social integrante de uma sociedade diversa.

E, nesse ato de formação, Freire (1996, p. 25) reflete a respeito dessa troca mútua entre professores/as e criança “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Assim, o processo se dá nessa interlocução entre pares que permeiam os gestos de *ensinaraprender* ensinagem de modo significativo e rico para todos os envolvidos.

Diante das considerações de Freire (1996), articulamos o ensino da leitura e escrita a partir do livro didático, sendo este o nosso objeto de pesquisa, investigações atentas em busca de respostas.

O material estruturado pode ser considerado como asa? Mola propulsora de aprendizagem, de criação e autoria da criança ou gaiola que cerceia os voos da criança-passarinho e da professora-asa? É possível brincar de ler e escrever na Educação Infantil a partir do seu uso? Essas inquietações nos levaram a esta pesquisa de Mestrado, ainda em andamento.

Os resultados parciais desta pesquisa vêm direcionando para uma concepção de ensino com foco no sistema de ensino alfabético, na utilização de fragmentos da literatura que visa a ensinar algum conteúdo referente ao Ensino Fundamental, numa antecipação, preparação para o seu acesso, um ensino de memorização, de tracejados motores, de modo que pouco contribui com a aprendizagem

¹⁹ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

da criança criativa, inventiva, curiosa, que explora o seu entorno, que dá significados às suas ações e que produz cultura, que materializa na sua oralidade e na sua escritura por múltiplas linguagens, podendo ter o professor/a como escriba.

Apresentamos abaixo duas propostas para as turmas de 5 anos da Pré-escola II, retirado do material estruturado *Brincando e Aprendendo 4 (2021)*, da *Aprender Editora*²⁰, sendo este o objeto da pesquisa de Mestrado. Essas atividades estão localizadas na unidade 2, intitulada “*Meu corpo sou eu*”. A atividade 1, cujo foco está no gênero textual “*canção*” orientada a partir da canção “*Desengonçada*” de autoria da Bia Bedran, recomenda apresentar a canção para as crianças a fim de conhecerem a letra, cantarem e movimentarem o corpo e, a partir dela, são idealizadas as demais atividades da unidade.

FIGURA 2 – Atividade proposta pelo livro “*Brincando e Aprendendo*” a partir da canção “*Desengonçada*”



Fonte: Livro “*Brincando e Aprendendo*” (Costa, 2021)

Na atividade 7 (Figura 2) o guia do professor orienta que seja realizado um bingo do corpo humano e, na cartela da criança apenas os desenhos das partes do corpo. A ficha a ser sorteada terá, de um lado, a escrita da palavra e, no verso, terá a palavra e o desenho. Propõe sortear e mostrar apenas a palavra e solicitar que a criança faça a tentativa da sua leitura. E, na atividade, apresenta a seguinte orientação: “*Representação: - Completar o nome da parte do corpo com as letras que estão faltando na página 47*”.

²⁰ É uma obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Aprender Editora, tendo como editora executiva e organizadora, Ana Cristina Miranda da Costa e autoras da elaboração de originais, a Patrícia Ferreira e Stefânia Sales (2021).

Na atividade 8 (Figura 2), o guia do professor orienta que sejam colocadas no centro da roda placas com o nome das partes do corpo, solicita que a criança identifique no corpo do amigo a parte e sua função. Em seguida, entrega-se um dado com vogais, solicita que a criança jogue o dado e identifique em qual vogal caiu e procurar identificá-la dentro das palavras do corpo humano. E, na atividade no livro da criança, solicita que completem as letras que faltam nas palavras, identifiquem mediante várias letras quais foram utilizadas e que são denominadas de vogais.

Mediante tais propostas apresentadas, é possível constatar que o gênero textual canção foi utilizado para o ensino, a memorização e a escrita das vogais. Fica nítido que é direcionado ao ensino de um conteúdo, de preparação para o acesso ao Ensino Fundamental. Observamos, dentro de toda a unidade 2, que possui 30 atividades, quando elencados os materiais necessários para a realização das atividades, dentre outros, aparece o lápis de escrever em 25 atividades.

Diante dessas constatações, observamos que um grande tempo é ocupado pelo material, que não apresenta possibilidades de instigar a criação da criança, não instiga experiências exploratórias, que considerem saberes e lhes possibilitem se apropriar de novos, mas sim de reproduzir signos, memorizar a sua leitura e ainda podemos imaginar o tempo que foi subtraído do brincar, do movimentar, do interagir, do aprender com gostosura e singularidade característico dessa etapa.

Fonseca (2012, p. 41) alerta:

A criança é um ser em desenvolvimento, que já possui muitos saberes, muito ativa e cheia de curiosidade sobre o mundo que a cerca. Não podemos deixar que ela perca tudo isso, pedindo para que passe boa parte do tempo sentada, fazendo exercícios repetitivos, monótonos e sem sentido.

E, ainda na perspectiva da autora, ressaltamos que, a partir das práticas propostas pelo material, essa criança “ativa” e “curiosa” vai sendo engaiolada, privada de expressar os seus saberes, de elaborar suas produções textuais a partir das suas leituras. Desse modo, continuará exposta a atividades que não produzem sentido para ela e que não lhes possibilita de se tornar leitora-criadora-autora.

E cabe à escola da infância promover situações que apresentem à criança o processo de leitura e escritura a partir do livro literário, que provoca a imaginação e a criação por meio de um ensino que considera todas as formas de linguagens a partir de uma perspectiva discursivo-dialógica na formação dessa criança “ativa”, “curiosa”, inventiva e produtora de cultura.

Considerações Finais

Este artigo buscou apresentar resultados de pesquisas de Mestrado concluídas em 2023, sobre o *ensinoaprendizagem* da leitura e escritura com base na análise do livro *Brincando e Aprendendo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental a partir da coleção Novo Lendo Você Fica Sabendo*, em que

refletimos sobre esses artefatos inseridos nos espaços escolares e no modo como ele vem silenciando o ato criador da criança.

Defendemos um ensino que possa garantir às nossas crianças o direito à leitura e escritura que leve em consideração suas necessidades, por meio de um ensino brincante e vivo, que lhes permitam fantasiar, imaginar, criar e re(criar).

Os professores exercem grande influência na trans(formação) de seus alunos: ou cortando suas asas ou incentivando-os a voar cada vez mais alto. A perspectiva discursivo-dialógica propõe o processo de alfabetização como ninho e morada, a partir dos gestos do ensinar. No entanto, percebemos que esse processo tem sido permeado por práticas vazias de sentidos, mecânicas e reprodutivas.

O uso do livro didático e/ou materiais estruturados tem cerceado tanto a autonomia dos professores/as, quanto dos/as alunos/as. Percebemos, por meio da análise dos materiais, que tais artefatos não são asas de criação e autoria, mas gaiolas que impedem os voos das crianças-pássaros e dos professores-asas. Os resultados apontam tanto para concepções do ensino da leitura e da escritura quanto para práticas carentes de sentidos e espaços para o brincar com as palavras e a pronúncia/enunciação da leitura de mundo.

As produções bibliográficas localizadas sinalizam que precisamos abrir mais espaços de discussões sobre essa temática e nos alerta ainda sobre a ausência do ensino da leitura e escritura na perspectiva discursivo-dialógica na formação da criança leitora, criadora e autora.

Referências

ALMEIDA, V. S. de; SILVA, G. D. da. **A Alfabetização e o Letramento no Ensino Fundamental sob a Perspectiva de Emília Ferreiro e Magda Soares e Prescrito nos Documentos Educacionais Brasileiros**. Cadernos da FUCAMP, n. 46, 2021.

ARRUDA, A. C. de. **Brincar de ler e escrever na educação infantil: o uso de livros didáticos como asas ou gaiolas?** 14/12/2023 133 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal de Mato Grosso. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14281674. Acesso em 23 ago. 2024.

BREGUNCI, M. das G. de C. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/psicogenese-da-aquisicao-da-escrita>. Acesso em: 26 out 2023.

CARLOS, T. R. **Professora Alfabetizadora e Crianças em Processo de (Cri)Ação Literária: Voos em (Trans)Formação**. 2021. 143 f. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade

Federal De Mato Grosso, Cuiabá. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 23 jun. 2023.

COSTA, A. C. M. (Org.). **Brincando e aprendendo**: livro da criança 4. 2ª ed. Fortaleza: Aprender Editora, 2021. 228p.:il. (Coleção Brincando e Aprendendo).

DAMÁSIO, D. A. **O Impacto do Uso do Material Didático Estruturado no Processo de Ensino e Aprendizagem**. 2017. Disponível em: https://dadospdf.com/download/o-impacto-do-uso-do-material-didatico-estruturado-no-processo-de-ensino-e-aprendizagem-_5a4c8065b7d7bcab6714d4c2_pdf. Acesso em: 21 nov. 2023.

FERRARI, M. Emília Ferreiro, a estudiosa que revolucionou a alfabetização. **Nova Escola**. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/338/emilia-ferreiro-estudiosa-que-revolucionou-alfabetizacao>. Acesso em: 22 mar. 2023.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. Cortez, São Paulo, nov. de 2017. Disponível em: https://play.google.com/books/reader?id=S8M9DwAAQBAJ&hl=pt_BR&pg=GBS.PT2. Acesso em: 22 mar. 2023.

FERREIRO, E.; TEBEROSKI, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1986.

FONSECA, E. **Interações com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil** / Edi Fonseca; Josca Ailine Baroukh, coordenadora; Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves, organizadora. – São Paulo: Blucher, 2012. – (Coleção InterAções).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 – (Coleção Leitura).

GEPLOLEI. **Projeto Interinstitucional de Pesquisa (2022-2025) - Professoras/es e crianças em voo: ler e escrever para (trans)ver nossas ações no mundo**, GEPLOLEI (UFMT); ÁGUA na Peneira (UFMT); Educateliê (UNIFAL); LASEA (UFPA), 2022.

GONÇALVES, L. R. dos S. **Os Enfoques dados ao Trabalho com Gêneros Textuais nos Livros Didáticos dos Anos Iniciais: Um Olhar para a Linguagem**. 12/08/2019 96 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Rondonópolis. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8472563. Acesso em: 23 nov. 2023.

KESTRING, M. S. T. de O. **As Concepções de Alfabetização no Contexto do Programa de Alfabetização Cuiabano - ProAC (2018-2022): Desafios e Possibilidades**. 13/12/2023. 122 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal de Mato Grosso. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14282868. Acesso em 23 ago 2024.

MACAMBIRA, D. **Novo Lendo Você Fica Sabendo: Letramento e Alfabetização**. Aprender Editora: Ceará, 2018.

MAINARDES, J; SILVA, M. do C.; CARTAXO, S. R. M. SOARES, Magda. Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020. **Práxis Educativa**. 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16890>. Acesso em: 24 mar. 2023.

MARTINS FILHO, L. J; MARTINS FILHO, A. J. Múltiplas linguagens na infância: protagonismo compartilhado entre adultos e crianças nos contextos de educação infantil. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 259-280, jan./abr. 2022.

MELLO, S. A. Leitura e literatura na infância. In: GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de (org). **Literatura e educação infantil: livros, imagens e práticas de leitura**. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. – (Série Literatura, Leitura e Educação Infantil).

MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C. de. Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. **Acervo Digital Unesp**. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40138/1/01d16t03.pdf>. Acesso em 22 mar. 2023.

MORTATTI, M. do R. L. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. Brasília, 27 abr 2006. Disponível em Http://Portal.Mec.Gov.Br/Seb/Arquivos/Pdf/Ensfund/Alf_Mortattihisttextalfbbr.Pdf. Acesso em 28 mai 2022.

MORTATTI, M. do R. L. **Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação**. História da educação. Pelotas, v. 6, p. 69-77, out, 1999.

MORTATTI, M. do R. L. **Os sentidos da Alfabetização**. São Paulo – 1876/1994. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

OLIVEIRA, B. C. P. de. DELMONDES, C. D. S. A proposta pioneira da alfabetização como processo discursivo no Brasil e sua apropriação pelas alfabetizadoras, em Mato Grosso. **Revista de Alfabetização**. v. 1, n. 1, jan./jun. 2019, p. 126-148.

PEREIRA, B. C.; SALDANHA, R. C. Voos da Alfabetização Discursiva: Nas Asas da Poesia com Crianças e Adultos. **Revista Brasileira de Alfabetização**, (14), p. 33-47, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47249/rba2021526>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SANTOS, G. dos. **“O meu aluno não lê”**: sentidos de crise nas políticas curriculares para a formação em leitura. 26/05/2017 233 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Rede Sirius. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5346316. Acesso em 06 jun 2023.

SILVA, A. L. R. da. CHEVBOTAR, A. E. A. Os bebês e os livros: a comunicação afetiva. In: GIROTTTO, C. G. G. S. SOUZA, R. J. de. **Literatura e educação infantil: livros, imagens e práticas de leitura** / Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto, Renata Junqueira de Souza, (Orgs.). – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. – (Série Literatura, Leitura e Educação Infantil)

SILVA, C. D. S. D da. **Um estudo sobre A Criança na Fase Inicial da Escrita: A Alfabetização Como Processo Discursivo de Ana Luiza Smolka**. 07/07/2020. III F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9333361. Acesso em 13 mar 2023.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização**: A questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, M. **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em: 22 mar. 2023.

*Recebido: 16/06/2024
Aceito: 08/08/2024*

*Received: 06/16/2024
Accepted: 08/08/2024*

*Recibido: 16/06/2024
Aceptado: 08/08/2024*

