



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS

MARIA ROZILEIA DA SILVA BEZERRA

As práticas de alfabetização e letramento no município de Redenção - CE a
partir da coleção “**DESCOBRIR E APRENDER: Educação Infantil**”

Acarape

2017



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA

AFRO-BRASILEIRA

INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS

MARIA ROZILEIA DA SILVA BEZERRA

As práticas de alfabetização e letramento no município de Redenção - CE a partir da coleção “**DESCOBRIR E APRENDER: Educação Infantil**”

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito parcial para a obtenção do Título de Pedagoga.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lucilene Rezende Alcanfor.

Acarape

2017

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
Brasileira Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Bezerra, Maria Rozileia da

Silva. B469p

As práticas de alfabetização e letramento no município de
Redenção - CE a partir da coleção ?DESCOBRIR E APRENDER:
Educação Infantil / Maria Rozileia da Silva Bezerra. - Redenção,
2017.

51f: il.

Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Pedagogia,
Instituto De Humanidades E Letras, Universidade da Integração
Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2017.

Orientador: Prof^a Dr^a Lucilene Rezende Alcanfor.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Livro de Didático,
Educação Infantil. I. Alcanfor., Prof^a Dr^a Lucilene Rezende.
II. Título.

CE/UF/BSCL

CDD 372.2

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso a meus avós paternos, Antônia Lima e Luiz Aprígio (falecidos), com todo amor a vocês.

AGRADECIMENTOS

Especialmente agradeço ao Deus da Vida, a todos os Professores (a) do Curso de pedagogia que, como luzeiro, me conduziram no caminho do conhecimento. À Professora Lucilene Rezende Alcanfor, minha orientadora, que me acolheu apesar do pouco tempo, me acompanhou na produção deste trabalho e fez o possível para sua aprovação.

À minha família, pela paciência e compreensão, a minha filha Lunna Bezerra às irmãs e irmãos, a socorro Mendes pela força, especialmente, aos meus pais Admar (in memoriam) e Antonia maiores incentivadores de meus estudos.

As minhas colegas de estrada, pela compreensão e por ter compreendido meus momentos de ausência para dedicação nos estudos.

Aos meus colegas do Curso de pedagogia, que sempre me apoiaram e com quem dividi angústias e alegrias.

E a todos aqueles que de forma direta ou indireta contribuíram para realização deste curso.

MARIA ROZILEIA DA SILVA BEZERRA

**AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO MUNICÍPIO DE REDENÇÃO –
CE A PARTIR DA COLEÇÃO “DESCOBRIR E APRENDER: EDUCAÇÃO INFANTIL”**

Trabalho de conclusão de curso (TCC) de graduação apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, para obtenção do título em Pedagogia sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor.

Aprovada em: 25/07/2017

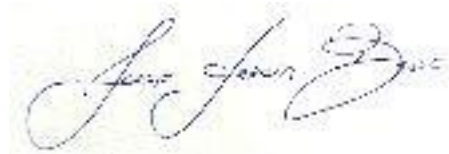
BANCA EXAMINADORA



Profa Dra. Lucilene Rezende
Alcanfor Orientadora/UNILAB



Profa Dra. Jeannette Filomeno Pouchain
Examinadora/UNILAB



Prof. Dr. Jorge Garcia Basso
Examinador
2017

RESUMO

Esse trabalho tem por objetivo analisar as práticas de alfabetização e letramento no município de Redenção – CE, a partir da coleção “DESCOBRIR E APRENDER: Educação Infantil”. Apresenta os resultados da análise da Coleção, material didático utilizado nos centros de educação infantil de Redenção, adotada desde 2009. Divide-se em dois volumes, “Linguagem e Matemática”, “Natureza e Sociedade”, para uso no Infantil III, IV e V. Em nossa abordagem priorizamos o eixo da linguagem oral e escrita, enfocando os conteúdos voltados para o Infantil V (cinco anos), a prática pedagógica da educação infantil, descrevendo a rotina de aula, analisamos a proposta e a prática, discorremos sobre a importância da “escrita e oralidade”; a inserção do material apostilado na educação infantil e suas implicações sobre a alfabetização precoce, destacando o processo de mercantilização da educação infantil, o que coloca em questão a necessidade da adoção de livro didático nesta faixa etária da educação, e em que pressupostos se ancoram seu uso. Analisamos, ainda, seus aspectos materiais, seu conteúdo e as práticas pedagógicas desenvolvidas no eixo “escrita e oralidade” questionamos se, realmente, a criança é protagonista da aprendizagem e como as práticas de alfabetização e letramento na educação infantil, com a adoção do livro sobrepõe-se à rotina defendida a partir de experiências contextualizadas para atividades separadas por disciplinas e/ou áreas de conhecimento. Concluímos sobre a real funcionalidade do material apostilado, seu sucesso ou insucesso na educação infantil.

Palavra chave: alfabetização, Letramento, livro didático, Educação infantil.

SUMMARY

Literacy and literacy practices in the municipality of Redenção - CE from the collection "DISCOVER AND LEARN: Infantile Education", presents the results of the analysis of the Collection, didactic material used in the children's education centers of Redenção, adopted since 2009. In "Language and Mathematics", "Nature and Society", for use in Infants III, IV and V. In our approach we prioritize the oral and written language axis, focusing on contents aimed at Children V (five years), The pedagogical practice of early childhood education, describing the classroom routine, analyzed the proposal and practice, we discuss the importance of "writing and orality"; The insertion of the apostilled material in early childhood education and its implications on early literacy, highlighting the process of commodification of early childhood education, which calls into question the need to adopt a textbook in this age group of education, and in which assumptions anchor its use. We also analyze the material aspects, its content and the pedagogical practices developed in the "writing and orality" axis. We question whether the child is really the protagonist of learning and how the literacy and literacy practices in children's education, with the adoption of the book overlap To the routine defended from contextualized experiences for activities separated by disciplines and / or areas of knowledge. We conclude on the real functionality of the apostille material, its success or failure in early childhood education.

Keywords: literacy, literacy, textbook, children's education.

SUMÁRIO

Introdução	09
CAPÍTULO I: As práticas pedagógicas da educação infantil no município de Redenção.....	15
1.1 – A <i>rotina</i> nos Centros de Educação Infantil de Redenção.....	15
1.2 - O que falam os documentos para a educação infantil sobre “escrita e oralidade”.....	18
CAPÍTULO II: O material apostilado na educação infantil – algumas implicações.....	22
2.1 – Alfabetização e Educação Infantil.....	22
2.2 – A mercantilização da educação infantil e os materiais apostilado.....	30
CAPÍTULO III: A coleção “Descobrir e Aprender”.....	33
3.1 - Aspectos materiais da coleção “Descobrir e Aprender”	33
3.2– O conteúdo da <i>coleção</i>	36
3.3 – As práticas pedagógicas desenvolvidas no eixo “escrita e oralidade”.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	51

INTRODUÇÃO

Neste trabalho buscamos apresentar os resultados da análise da Coleção “Descobrir e Aprender: Educação Infantil”, material didático utilizado nos centros de educação infantil do município de Redenção-CE. Esta coleção vem sendo adotada como material didático, para a educação infantil de Redenção, desde 2009 e divide-se em dois volumes, “Linguagem e Matemática” e “Natureza e Sociedade”, para uso no Infantil III, IV e V, em todas as unidades de ensino.

O tema da pesquisa nos pareceu relevante mediante a ausência de pesquisas na região sobre as práticas de alfabetização e letramento na educação infantil, além de nos questionarmos sobre a funcionalidade de materiais apostilados nesta etapa da educação.

Em nossa abordagem priorizamos o eixo da linguagem oral e escrita, enfocando os conteúdos voltados para o Infantil V (nomenclatura utilizada para a educação infantil do município para designar esta última etapa do nível educacional).

O interesse pelo tema justifica-se também por minha experiência profissional na mesma escola de educação infantil em que estudei desde os três anos de idade, o “Centro de Educação Infantil Antônio Braulino”, localizado no município de Redenção –CE.

A primeira infância é a base para todas as aprendizagens humanas e as reminiscências da infância - da menina nascida numa família de sete irmãos, de uma mãe que ficou viúva desde muito cedo, tendo que trabalhar fora para o sustento da casa, nunca fugindo de suas responsabilidades e lutando incessantemente para garantir o futuro dos filhos – fizeram-me voltar ao passado, buscando respostas para questões de hoje.

O Centro de Educação Infantil Antônio Braulino possui uma pequena estrutura com apenas três salas de aula, dois banheiros e uma cantina conjugada com a diretoria. A escola não tem espaço para recreação, por ser bem próximo à rodovia. Segundo Lima (2001, p.16): “o espaço é muito importante para a criança pequena, pois muitas das aprendizagens que ela realizará em seus primeiros anos de vida estão ligadas aos espaços disponíveis e/ou acessíveis a ela”. Assim, as professoras utilizavam apenas o

espaço da sala para todas as atividades propostas, pautando-se em uma metodologia preocupada em alfabetizar seus alunos.

Priorizavam, no processo de aprendizagem, a “decodificação” das letras e sílabas, fazendo uso da “Cartilha do ABC”, na qual tínhamos que acompanhar sua leitura e repetir em seguida. Na sequência, a professora ia à lousa e, com o auxílio de giz, escrevia as letras do alfabeto e apontava e para uma criança dizer qual era a letra. Caso errasse o castigo era imposto e a criança teria que ficar depois da aula com a professora para estudar. Além do que, não poderia brincar no intervalo com as outras crianças.

Ao passar dos anos a educação infantil passou por uma série de mudanças, principalmente por reconhecer que esta etapa da educação é um dos suportes para o crescimento cognitivo, o desenvolvimento da linguagem, das habilidades motoras, adaptativas e para o desenvolvimento social e emocional. Com a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, a educação infantil é reconhecida como etapa inicial da educação básica e passa a ser vista por um novo ângulo, valorizando-se a criança e a sua cultura, considerando-a ativa e capaz de construir o seu próprio conhecimento.

O professor passa a assumir um novo papel, o de mediador entre a criança e o mundo. A família como coparticipante do processo de ensino-aprendizagem dos filhos. Os conteúdos são desenvolvidos de maneira lúdica, respeitando-se a bagagem cultural de cada um. Foi criado, inclusive, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), de maneira a levar a todas as escolas ou Centro de Educação Infantil (C.E.I.) novas propostas pedagógicas diretamente voltadas para valorização da criança, tal como ela é.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil foi elaborado para nortear e referenciar as ações pedagógicas contribuindo com a implementação de práticas educativas de qualidade que promovam e ampliem as condições necessárias para a formação da cidadania das crianças. Devendo subsidiar o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais.

Com o passar do tempo fui me encantando pela educação e logo chamada para lecionar no projeto “Mais Educação”, um programa do Ministério

da Educação. Pouco tempo depois, como resultado do meu desempenho profissional e 2 anos de experiência com educação , fui selecionada para trabalhar na escola onde passei toda a minha infância, a C.E.I Antônio Braulino, para ensinar crianças de 4 e 5 anos de idade. Ao me deparar com aquele lugar e aquelas crianças comecei a reviver toda a minha infância e, a partir daquele dia, sentia nas mãos a chance de fazer toda a diferença, ou seja, trabalhar de forma em que as crianças aprendessem sem traumas e pressão psicológica, levando sempre conteúdos lúdicos pelos quais pudessem aprender brincando.

Passei, então, a fazer parte do quadro de professores do município de Redenção. Por ser minha primeira experiência com a educação infantil, tudo era muito novo para mim, no entanto, não tive medo dos desafios que estavam por vir. Uma semana antes de iniciarmos o ano letivo, participei da “Semana Pedagógica”, capacitação oferecida pela Secretaria de Educação.

A capacitação consistia em apresentar os materiais pedagógicos que dariam suporte às atividades realizadas em sala de aula e, em 2013, foi apresentada à coleção “Descobrir e Aprender”, publicação da editora IPDH- Instituto Prisma de Desenvolvimento Humano, distribuída para as crianças de todas as escolas de educação infantil de 3 a 5 anos de idade do município de Redenção.

Além dessa capacitação intensiva havia, uma vez por mês, a formação continuada para fortalecer e trocar experiências entre o grupo de professores quanto ao uso da “Coleção”.

Na atividade docente sempre me questioneei quanto aos procedimentos utilizados nas rotinas das instituições de ensino desta localidade, em relação aos diversos eixos, mas, principalmente, quanto a forma de trabalhar as atividades de linguagem oral e escrita. Percebe-se uma preocupação, um tanto extremista, em fazer da educação infantil uma etapa preparatória para o ensino fundamental. A prioridade pela linguagem oral e escrita acaba por desmerecer as demais linguagens que deveriam ser trabalhadas e, principalmente o brincar, torna-se um tempo dispensável na rotina, uma vez que os professores precisam dar conta dos conteúdos a serem ensinados.

Assim, surgem os questionamentos a respeito da adoção do livro didático da coleção descobrir e aprender: que contribuição esse material

acrescentou a prática pedagógica? Em que medida favorecem a alfabetização e letramento na educação infantil? Como as professoras usam o livro para propiciar experiências de leitura e escrita?

Partindo dessa problemática, utilizaremos como aporte teórico os pressupostos de Soares (2003, 2007), Kishimoto (1981) Nascimento (2012), Lima (2012), Monteiro (2011), Lajolo (1996), B (2016), Kleiman (2005), Adrião (2014), Ceará (2011), Brasil (1998, 2010), Bezerra (2014), Alcanfor (2016).

O trabalho está dividido em três capítulos: no capítulo I abordaremos as práticas pedagógicas da educação infantil no município de Redenção, analisando a rotina de aula das unidades de ensino para a primeira infância. Bem como o que dizem os documentos para a educação infantil sobre “escrita e oralidade”, onde descrevemos e analisamos a proposta e a prática da educação infantil, a rotina estabelecida e seu embasamento nos RCNEI 1998.

No capítulo II discutimos a inserção do material apostilado na educação infantil e suas implicações nas propostas pedagógicas para a educação infantil. Enfocamos na discussão sobre a alfabetização na educação infantil, uma vez que a antecipação do processo de alfabetização se tornou uma prática corrente, mas que já há muito tempo não é defendida e adotada pelas concepções pedagógicas atuais. Além dessas perspectivas, destacamos o processo de mercantilização da educação infantil por meio dos materiais apostilado, o que coloca em questão a necessidade da adoção de livro didático nesta faixa etária da educação, e em que pressupostos se ancoram seu uso.

No capítulo III apresentamos e analisamos a coleção “Descobrir e Aprender”, seus aspectos materiais, seu conteúdo e as práticas pedagógicas desenvolvidas no eixo “escrita e oralidade”. Questionamos se realmente, a criança é protagonista da aprendizagem, conforme proposto na coleção. Analisamos a forma como as atividades são apresentadas no formato de texto, com canções supostamente voltadas para as práticas de letramento, atentando para as formas “engessadas” de transmissão de conteúdo com sugestões que indicam passa a passo o fazer pedagógico do professor.

Em seguida, apresentamos nas considerações finais o que discutimos no trabalho sobre as práticas de alfabetização e letramento na educação infantil, como o material é utilizado para esse fim, como a adoção do livro sobrepõe-se à rotina defendida a partir de experiências contextualizadas para

atividades separadas por disciplinas e/ou áreas de conhecimento. Concluimos sobre a real funcionalidade do material apostilado, seu sucesso ou insucesso na educação infantil.

CAPÍTULO I – AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE REDENÇÃO

1.1 – A “rotina” nos Centros de Educação Infantil de Redenção

De acordo com o RCNEI (1998), para que as situações educativas aconteçam na educação infantil, é importante que o planejamento envolva a seleção de conteúdos específicos a essas aprendizagens, uma vez que o documento:

Concebe os conteúdos, por um lado, como a concretização dos propósitos da instituição e, por outro, como um meio para que as crianças desenvolvam suas capacidades e exercitem sua maneira própria de pensar, sentir e ser, ampliando suas hipóteses acerca do mundo ao qual pertencem e constituindo-se em um instrumento para a compreensão da realidade. (BRASIL/RCNEI,1998, vol.1, p.49)

Ainda, de acordo com o RCNEI, as atividades permanentes que fazem parte da rotina da educação infantil devem ser “aquelas que respondam às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças, cujos conteúdos necessitam de uma constância”. A partir dessa compreensão, podemos considerar como atividades permanentes:

Brincadeiras no espaço interno e externo; roda de história; roda de conversas; ateliês ou oficinas de desenho, pintura, modelagem e música; atividades diversificadas ou ambientes organizados por temas ou materiais à escolha da criança, incluindo momentos para que as crianças possam ficar sozinhas se assim o desejarem; cuidados com o corpo. (RCNEI,1998, vol.1, p.55)

Nessa perspectiva, a rotina proposta aos professores dos centros de educação infantil de Redenção é definida pela gestão municipal, e tem como embasamento as orientações curriculares para Educação Infantil, conforme artigo 9 da resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, tornando as atividades repetitivas e sequenciais, afim de preparar as crianças para as séries seguinte. Haja vista que a rotina das creches do município de Redenção está definida da seguinte forma:

No início da aula a professora realiza a acolhida das crianças com o “momento espiritual”, onde rezam a oração do “Pai Nosso”, entoam canções de

boas-vindas sendo, posteriormente, feita a chamada das crianças pelo nome de cada um.

Seguem a rotina com a “roda de conversa”- a professora deve sentar-se ao chão ou nas cadeiras, em círculo para assim introduzir o assunto a ser trabalhado de acordo com seu plano de aula procurando sempre dar oportunidade às crianças para que façam intervenções para compartilhar suas histórias se expressarem livremente sobre algo que lhes chamou atenção no trajeto até a escola, algo que tenha acontecido em casa ou até mesmo algo de sua imaginação, onde o/a professor/a deve estar sempre atento, colocando o assunto do dia em pauta. Nesse momento são inseridos também os conteúdos de matemática, natureza e sociedade, movimento, música, artes visuais, que serão posteriormente explorados nas atividades de linguagem oral e escrita, a serem trabalhados principalmente com o livro didático.

Em sequência vem a “atividade com o nome”, que consiste em que, diariamente, as crianças realizem o reconhecimento de seu nome, seja por crachás ou em letras móveis recortadas e colocadas dentro de saboneteiras para que as crianças montem as letras separadas.

Contempla-se na rotina a atividade do “ajudante do dia”, cuja escolha é feita por nomeação da professora ou com auxílio de uma caixa onde a mesma coloca dentro o nome dos alunos em pedaços de papel para que seja sorteado o nome daquele ou daquela que será o líder de sala até o final do dia.

Em seguida vem a atividade de “quanto somos / contagem significativa”. Consiste nos alunos em círculo, sendo preciso que a professora nomeie um menino e uma menina para realizar a contagem de ambos os sexos e outra criança para que realize a contagem geral dos colegas presentes em sala. Na sequência as crianças expõem os resultados em um cartaz fixado na parede com a imagem de menino e menina e uma com menino e menina juntos representando assim o todo e são colocados os resultados com números colados em palito de picolé ou simplesmente o número colado em um pedaço de cartolina confeccionado pelas professoras.

Logo após vem a “noção do tempo/ dia”, que se dá por meio de um cartaz fixado à parede das salas contendo imagens dos três climas: ensolarado, nublado, chovendo. A professora direciona as crianças a observar como está o clima fora de sala e ao retornarem são indagadas tendo que

relatar ou mostrar no cartaz o clima correspondente. Para as crianças identificarem os dias da semana, a professora utiliza calendários também fixados na parede que compete a cada mês do ano, assim as crianças são indagadas pela professora: que dia é hoje? Que dia foi ontem? Em que ano estamos? E de acordo com as respostas dos alunos, supervisionados pela professora, os resultados são marcados ou pintados por um rodízio entre alunos que são escolhidos um por dia para que assim todos venham a colaborar com a atividade diária.

A “brincadeira dirigida” entra na rotina por meio de atividades lúdicas, devendo a professora explorar um determinado conteúdo, buscando sempre brincadeiras que estimulem as crianças a aprender e se socializar espontaneamente através das atividades propostas.

Já na parte de “higiene e alimentação”, seguindo a ordem em que as crianças estão sentadas no círculo, de três em três se deslocam até o banheiro para lavarem das mãos. E, em fila, são conduzidas até o refeitório onde é servido o lanche inserindo na rotina das crianças os cinco sabores azedo, salgado, doce amargo e umami.

A hora do lazer/ intervalo”, momento de interação entre as crianças de outras salas onde é determinado um tempo aproximado de vinte minutos para que as crianças brinquem, seja para pular, dançar, correr, sempre supervisionadas pela equipe da escola afim de que com esta ação as professoras venham a lanchar e descansar uns minutos.

Após o intervalo vem o momento do “relaxamento”, com a finalidade de acalmar as crianças após o intervalo. A professora coloca as crianças deitadas ao chão ou debruçadas nas carteiras e pede para que fechem os olhos. Ao som de uma música ambiente (ou não) solicita para que relaxem, acalmem os ânimos para assim a professora dar continuidade à aula.

A “hora do conto” faz parte do projeto pedagógico de contação de história. Toda semana é feita a escolha de uma história que será contada na semana toda, onde a professora terá que utilizar para cada dia da semana um método diferente a ser trabalhado a história escolhida para a semana, ou seja, um dia a professora conta a história, no outro as crianças fazem o reconto e, em outro momento, ser desenvolvido desenhos dos personagens ou

dramatização da história. Enfim, fica a critério da professora para que as crianças se envolvam mostrando satisfação, participação e encantamento.

O tempo das “brincadeiras livres” consiste na interação entre as crianças em sala supervisionadas pela professora, porém, este é o momento em que as professoras devem realizar observação de como as crianças se comportam (se ficam excluídas, interagem de que forma com colegas) e realizam seus registros para elaboração de relatórios individuais dos alunos, exigidos principalmente nas turmas de “Infantil V” no final do ano letivo.

Contempla-se, também na rotina, a atividades do livro didático e “atividade para casa”, como forma de garantir, todos os dias, a fixação da aprendizagem das crianças. Para isso a professora tem que elaborar atividades que serão realizadas em casa, seja por resolução de atividades no livro didático, material fotocopiado ou mesmo atividade manuscrita no caderno pela professora.

Considerada como um instrumento de dinamização da aprendizagem, facilitador das percepções infantis sobre o tempo e o espaço, uma rotina clara e compreensível para as crianças é fator de segurança. A rotina pode orientar as ações das crianças, assim como dos professores, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer.

Constatamos que a rotina proposta pela secretaria de educação contempla variadas atividades com horários demarcados, no entanto, a medida em que as educadoras percebem as necessidades de aprendizagem dos alunos, adequam ou suprimem conteúdos e/ ou substituem adequando-os.

Consideramos que essa rotina deve servir como facilitadora que atenda aos ritmos e diferenças individuais e ao mesmo tempo abra espaço para a construção coletiva do conhecimento, uma vez que “a rotina na educação infantil pode ser facilitadora ou cerceadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem”. (RCNEI, vol. 1, p.72.)

1.2 - O que dizem os documentos para a educação infantil sobre “escrita e oralidade”

A linguagem oral é o principal instrumento de comunicação, por meio dela acontece a socialização a construção do conhecimento, a organização de

pensamentos, ideias, experiências e amplia as possibilidades de participação nas instâncias da sociedade. Assim coloca o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

A aprendizagem oral possibilita comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais. Seu aprendizado acontece dentro de um contexto. Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa. (RCNEI, 1998, vol. 3, p. 120)

O trabalho com a oralidade na educação infantil é primordial, pois é nessa fase que a criança desenvolve a fala mediante a vivência de experiências diversificadas. Cabe ao profissional garantir na sala de aula atividades de fala, escuta reflexão e entendimento da linguagem, como explicita o RCEI:

Uma das tarefas da educação infantil é ampliar, integrar e ser continente da fala das crianças em contextos comunicativos para que ela se torne competente como falante. Isso significa que o professor deve ampliar as condições da criança de manter-se no próprio texto falado. Para tanto, deve escutar a fala da criança, deixando-se envolver por ela, resignificando-a e resgatando-a sempre que necessário (RCNEI, 1998, vol. 3, p. 135).

O professor deve planejar atividades e situações de participação nas quais os alunos sejam incentivados ao exercício da oralidade através de situações como: pedir informações, dar recados, elaborar avisos, fazer solicitação a uma pessoa, possibilitando, ainda, a contextualização da linguagem oral nas atividades rotineiras tornando-as parte da cultura da criança. A utilização de expressões de cortesia da boa convivência- bom dia, boa tarde, com licença, por favor, obrigado (a).

Dentre as atividades que devem fazer parte do planejamento na rotina já estabelecida citamos a seguir as situações diversas em que a oralidade é mais trabalhada. Através da música será estimulado a entonação, o ritmo e o timbre. Além de estimular a pronúncia das palavras e atenção a à letra, melodia e a harmonia da música. Pode, ainda, dramatizar as narrações que constam na música e trabalhar a (re) contação de histórias.

A roda de conversa, que deve acontecer todos os dias, é o espaço que permite à criança participar, aprender a olhar e a ouvir os colegas, trocar experiências, como momento privilegiado de diálogo entre professor /crianças

e crianças/crianças. Nesse contexto, o Referencial Curricular Nacional considera como importância para a oralidade:

a roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem (RCNEI, 1998, vol. 3, p. 138).

Dessa forma a roda de conversa proporciona um momento de diálogo e construção de fluência verbal, exercita a escuta e possibilita trocas de saberes.

A leitura em voz alta é mais uma atividade que ajuda a formação de vocabulário, pronúncia para uma melhor comunicação oral. Através da escuta, do relato e da reprodução, as crianças enriquecem sua linguagem, experiência e imaginação. De acordo com o Referencial Curricular Nacional,

a leitura realizada em voz alta, em situações que permitem a atenção e a escuta das crianças, seja na sala de aula, no parque debaixo de uma árvore, antes de dormir, numa atividade específica para tal fim etc., fornece às crianças um repertório rico em oralidade. (RCNEI, 1998, vol. 3, p. 135)

Todas as atividades propostas a partir da oralidade vão repercutir na aquisição da escrita. Sendo assim, a aprendizagem da linguagem oral está diretamente associada às interações dialógicas, a escrita está ligada ao contato com textos diversos e às práticas de escrita para que as crianças possam construir sua capacidade de ler.

Entende-se que a criança vive em uma sociedade letrada e para que possa se constituir em cidadão pleno e autônomo precisa ser oferecido a ela oportunidades de desenvolver-se em contato com a cultura letrada. Cabe ao educador propiciar atividades lúdicas e diversificadas para a aquisição da oralidade, escrita e leitura.

Necessário se faz oferecer materiais de leitura e acompanhar o processo de significação e transformação de suas hipóteses em textos escritos. Nesse contexto as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010, p. 25), apontam que é necessário possibilitar “às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e

convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos". Assim, aprendizagem acontece mediante uma relação de interação entre a criança e o mundo que o cerca.

Para aquisição da leitura e da escrita as crianças vão absorver o que observam ao seu redor e a escola, como ambiente social de aprendizagem, serve de base para que incorpore os papéis sociais de leitor e escritor para si e para os outros. O processo sobre o conhecimento da escrita vai se construindo a partir de situações pedagógicas propostas onde vão se formando aos poucos as hipóteses de grafia e fonemas na criança e aos poucos ela vai processando e elaborando este conhecimento.

Sabe-se que para aprender a escrever a criança terá de lidar com dois processos de aprendizagem paralelos: o da natureza do sistema de escrita da língua – o que a escrita representa e como – e o das características da linguagem que se usa para escrever. A aprendizagem da linguagem escrita está intrinsecamente associada ao contato com textos diversos, para que as crianças possam construir sua capacidade de ler, e às práticas de escrita, para que possam desenvolver a capacidade de escrever autonomamente. (RCNEI, vol,3,p.128)

Segundo os RCNEI (1998), o registro da escrita da criança ocorre de várias maneiras, uma delas é quando a criança escreve seu nome, pois este possui um imenso significado para ela, e ao registrá-lo, dependendo de suas experiências anteriores ela já utiliza letras. Outras possibilidades são de escritas, como as produções textuais individuais ou coletivas, sendo a professora a escriba, as práticas de escrita de próprio punho, conforme o nível de conhecimento de cada criança, por meio da reescrita de histórias, observando a estrutura e as intenções do texto e, ainda, atividades como o ditado interativo, sendo este a partir de uma atividade contextualizada e significativa para a criança.

CAPÍTULO II: O MATERIAL APOSTILADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS IMPLICAÇÕES

2.1 – Educação Infantil e alfabetização

No modelo de educação republicana, do final do século XIX, instaurou-se o que se configurou de *forma escolar*¹ que pressupõe, segundo Boto (2014), uma forma de liturgia que a escola compõe por seus afazeres e haveres. Como um rito que exige atentar para os “movimentos internos constitutivos do cotidiano escolar” e para os “protocolos de ações projetadas para serem inseridas em práticas institucionais”, ou seja, tudo que “indicia ações e movimentos contidos no que compreendemos por vida escolar”, assim como:

As crianças em fila, a organização do espaço em classes seriadas, a construção de horários para abrigar as diferentes matérias e disciplinas do currículo, as interações do professor e dos alunos no espaço da sala de aula, as carteiras enfileiradas, o ponto registrado no quadro negro (BOTO, 2014, p. 99).

Além disso, a escola é antes de tudo uma instituição de ensino do ler e do escrever. Afirmam Vincent et al. (apud ALCANFOR, 2016, p. 81) que “a escola é o lugar de aprendizagem da língua”. O “objetivo da escola é aprender a falar e a escrever segundo regras gramaticais, ortográficas, estilísticas etc.”. Assim, “a forma escolar de relações sociais é a forma social constitutiva do que se pode denominar uma relação escritural-escolar com a língua e com o mundo”.

¹ Para Vincent et al. (apud ALCANFOR, 2016) a sociogênese estabelece que “existem relações entre a forma escolar e outras formas sociais, principalmente, políticas. O desenvolvimento dessas relações passa pelo aprofundamento da questão das culturas escritas [...] A análise permite evidenciar as ligações profundas que unem escola e cultura escrita num todo sócio histórico: a constituição do Estado moderno, a progressiva autonomização de campos de práticas heterogêneas, a generalização da alfabetização e da forma escolar (lugar específico separado, baseado na objetivação-codificação-acumulação dos saberes), assim como a construção de uma relação distanciada da linguagem e do mundo (relação escritural-escolar com a linguagem do mundo) devem ser pensadas como modalidades específicas de uma realidade social de conjunto, caracterizada pela generalização de formas sociais escriturais, isto é, de formas de relações sociais tramadas por práticas de escrita e/ou tornadas possíveis pelas práticas de escrita e pela relação com a linguagem e com o mundo que lhes é indissociável”.

Essa forma escolar foi transplantada para a pré-escola, conforme constata Tizuko Kishimoto (1990), no artigo “A pré-escola na República”. A autora faz uma revisão das motivações que contribuíram para a criação e expansão da pré-escola em nosso país, especialmente na atuação dos poderes públicos. Constata que, as iniciativas para a criação desses estabelecimentos de ensino, favoreceram de maneira desleal as camadas populares da sociedade:

A longa prática dos jardins de infância, tanto particulares como oficiais, de prestarem serviços apenas às classes de maiores recursos parece ter (a ideia de que é a situação econômica que diferencia o jardim de infância de outros estabelecimentos como creches e escolas maternas). (KISHIMOTO, 1990, p. 60)

De acordo com a autora, os estabelecimentos infantis conhecidos como creches e escolas maternas surgiram no Brasil nos fins do período imperial e no início do período republicano, a fim de atender as populações de baixa renda. (KISHIMOTO, 1990, p. 60)

Portanto, notamos que desde o início da criação das instituições de educação infantil, prevalece a dualidade na qualidade do ensino para as crianças de camadas sociais favorecidas em detrimento das crianças de camadas pobres.

Superada a ideia do cuidado, vem a crença que é preciso prepara-los para o ingresso no ensino fundamental (antigo primeiro grau). Uma justificativa comum para a alfabetização precoce é a de que o mundo está se modificando cada dia a um ritmo mais célere e que o homem deve acompanhá-lo para não correr o risco de ficar atrás. Por esse motivo, a criança deveria iniciar o seu aprendizado mais cedo. Tal postura significa o menosprezo de toda essência humana: é equiparar o homem a um objeto que pode ser programado, acelerado; é esquecer-se de todo o potencial deste ser e rebaixá-lo a uma massa que pode ser moldada, ou ainda representa a nostalgia da época em que a criança era tida como um homem em miniatura (KISHIMOTO, 1981 p. 31). Alerta ainda, a autora em sua conclusão que,

uma alfabetização apressada e mal feita é o núcleo de uma infinidade de problemas futuros como os da má ortografia e compreensão inadequada de textos. o ganho de tempo inicial não compensa as perdas que virão. A criança tem toda a vida para usufruir os benefícios de uma boa alfabetização, e

portanto, não há necessidade de forçar sua natureza impondo-lhe rígidos exercícios para tal aprendizado, quando ela necessita de outras atividades para o seu desenvolvimento. (KISHIMOTO,1981 p. 40)

Nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (1998) encontram-se reflexões das práticas educativas nas escolas de educação infantil favorecendo a construção de propostas educativas que respondam as demandas das crianças contribuindo para o planejamento, desenvolvimento e avaliação destas práticas considerando a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças.

Para atender as crianças dentro de suas especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas com qualidade, o documento destaca que as experiências desenvolvidas devem estar embasadas no exercício da cidadania apoiando-se:

- No respeito à dignidade e aos direitos das crianças;
- No direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- No acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e a estética;
- Na socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécies alguma;
- No atendimento aos cuidados sobrevivência e essenciais associados à ao desenvolvimento de sua identidade.

Conforme apontam os Referencias Curriculares para Educação Infantil, as funções a serem desempenhadas nesta etapa da educação, também citadas na Proposta Curricular do Município de Redenção (2011), estão associadas ao educar, cuidar e brincar. A qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o

desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades e apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (RCNEI, 1998 apud BEZERRA, 2014)

A concepção de cuidar é compreendida como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. Assim, cuidar da criança é dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades.

A concepção de brincar traz a noção lúdica para a educação infantil e a criança como sujeito, tem clareza que é no ato de brincar que a criança estabelece diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações. A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adultos, no âmbito de grupos sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil. (BEZERRA, 2014)

Conforme as concepções acima que se encontram nos documentos da Secretaria Municipal de Educação de Redenção e os instrumentais de planejamento e o uso da Orientação Curricular para a Educação Infantil, há um posicionamento de atendimento aos preceitos defendidos, mas, em contrapartida, vamos encontrar dentro da rotina estabelecida a obrigatoriedade do uso do material apostilado “Descobrir e Aprender”, a partir da etapa do infantil III.

Para tanto é preciso analisarmos, à luz de referenciais consolidados no campo da alfabetização e letramento, as concepções presentes para a etapa da educação infantil para, em seguida, avaliarmos como acontecem as práticas de alfabetização na educação infantil numa sala de Infantil V na “CEI Pedro Fernandes Costa” no distrito de Antônio Diogo no município de Redenção – Ceará onde fiz observações de estagio como quesito para graduação de pedagogia .

Segundo Soares (2007), o termo alfabetização, etimologicamente, significa levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar a ler e a escrever. Assim, alfabetizar é proporcionar a aquisição do código alfabético e ortográfico, desenvolvendo as habilidades de leitura e de escrita. Enquanto letramento significa o processo de relação das pessoas com a cultura escrita.

Segundo a autora, em seu artigo “Letramento e Alfabetização: as muitas facetas”, Magda Soares (2003), coloca que a expansão do significado de alfabetização em direção ao conceito de letramento levou à perda de sua especificidade.

No Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, [...] o que tem conduzido a um certo apagamento da alfabetização que, talvez com algum exagero, denomino desinvenção da alfabetização [...]. (SOARES, 2003, p.8)

Afirma ainda que, a alfabetização passou por um processo de reinvenção em relação ao processo de letramento, com base na concepção holística da aprendizagem da língua escrita em que aprender a ler e escrever é aprender a construir sentido *para* e *por meio* de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita a *alfabetização* - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita o *letramento*. (SOARES, 2004 p.10)

Esses termos são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da/e por meio da aprendizagem das relações fonema grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

A partir desses pressupostos, podemos fazer algumas inferências sobre as propostas de alfabetização e letramento apresentadas no “Centro de Educação Infantil Pedro Fernandes Costa”. De acordo com as observações feitas em uma turma do Infantil V do turno tarde, composta por 26 alunos, notamos que o ambiente é decorado e voltado para alfabetização com cantinhos da leitura, da matemática, da imaginação e da natureza e sociedade, onde estão expostos os conteúdos da semana com imagens e letras. Em relação à linguagem tem a chamada com os nomes das crianças, o texto da semana presente do livro didático e o cantinho da leitura, onde a criança pode manusear e escolher livros para a professora ler no momento da contação de história.

Destacamos a preocupação da professora em alfabetizar as crianças introduzindo-as no mundo letrado, realizando todos os dias atividades com o alfabeto móvel, principalmente na montagem e escrita do nome próprio e palavras do texto em estudo. Em consonância com o previsto na proposta curricular do documento da Secretaria Municipal de Educação de Redenção, ao final do infantil cinco as crianças devem ter aprendido as seguintes experiências²:

- Escrita do nome próprio completo e reconhecimento das letras;
- Reconhecimento da função social de gêneros textuais de convívio mais próximo. Exemplo: carta, convite, bilhete, mensagem, piada, trava-língua, música, poesia, conto e adivinha.
- Contagem sequenciada e registro de alguns números;
- Saber folhear um livro de forma correta;
- Contar e recontar histórias;
- Ter noção de tempo em relação a calendário e relógio;

² CEARÁ, Secretaria da Educação. Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Fortaleza: SEDUC, 2011.p. 13.

- Ter consciência da rotina (dela própria, da família, da escola, e da professora);
- Reconhecer as formas geométricas e cores no meio ambiente;
- Ter certa consciência do zelo pelo meio ambiente;
- Escutar as pessoas esperando sua vez de falar;
- Participar bem dos momentos da roda de conversa;
- Respeitar as regras estabelecidas pela professora e as crianças;
- Fazer registros das palavras significativas, título de histórias, seu nome;
- Dar recados;
- Fazer atividades em dupla;
- Partilhar material com os colegas;
- Ajudar a professora e os colegas quando solicitada;
- Fazer desenhos com riqueza de detalhes;
- Ter motivação para vivenciar as experiências propostas;
- Resolver probleminhas simples através da fala, desenhos ou registros numéricos envolvendo adição e subtração;
- Explorar o espaço através de experiências de deslocamento de si e dos objetos;
- Exercer autonomia em relação à escolha, cuidados de higiene pessoal e materiais da sala de aula;
- Observar com curiosidade fenômenos da natureza como: sol lua, estrela, nuvens, ventos, água, rios, lagoas, mar, animais, plantas e faz comentários;
- Dirigir a sua curiosidade sobre os elementos tecnológicos e midiáticos disponíveis;
- Ter interesse por brincadeiras, jogos, canções, músicas.

A Escola, como espaço organizado para a aprendizagem, deve proporcionar atividades lúdicas envolvendo momentos de leitura e escrita, indispensáveis a alfabetização e ao letramento na educação infantil. Por meio da leitura será conduzida, desde muito pequena, a conhecimentos e habilidades fundamentais para a sua plena inserção no mundo da escrita.

Assim, alfabetização e letramento na educação infantil devem acontecer dentro de atividades exploratórias para desenvolver nas crianças suas potencialidades, proporcionando um aprendizado mais prazeroso e satisfatório.

Devendo a instituição e o educador ter cuidado de não se deixar levar por atividades repetitivas como forma de mostrar resultados imediatos aos pais e comunidade que se orgulham de citar que certa criança X ou Y já lê e escreve na educação infantil. No entanto, para isso aconteça é preciso uma ação pedagógica sistematizada pautada no uso de exercícios do livro didático e de atividades xerocadas. Magda Soares, em uma entrevista para o programa “Alfaletrar”³, afirma que as crianças da educação infantil podem e devem ser iniciadas às práticas de alfabetização e letramento, principalmente as de camadas pobres. No entanto, o perigo, segundo a autora, reside justamente no processo perverso de condicionamento das crianças aos exercícios dos materiais apostilados que impedem o desenvolvimento pleno das crianças, condicionando-as mais a atividades de coordenação motora do que outra coisa.

Nas palavras da autora, a percepção de que a palavra é som deve ser trabalhada na educação infantil, pois a criança está pronta para fazer isso. É uma coisa lúdica, de cantar parlendas etc., falando uma parlenda com rima, a professora escrever para ela essas palavras com terminação igual e apontar isso, começaria a ver que a letra representa um som, quando isso é igual etc. Ela pode dar conta disso e pode ser feito de forma lúdica, ajuda muito a alfabetização, principalmente nessa perspectiva de alfabetização na idade certa.

Vale lembrar que é necessário respeitar o mundo das fantasias, de vitalidade, de espontaneidade da criança. Para que acorrentar o pequeno a uma cadeia de rígidos exercícios de alfabetização numa fase em que a criança tem necessidade de outras atividades? Da mesma forma, é fundamental a utilização dos resultados de pesquisas efetuadas pelas ciências, a fim de poder orientar melhor este período tão encantador do ser humano. (KISHIMOTO,1981 pg.31)

³ O Alfabetar nasceu em 2007, da parceria entre a professora emérita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Magda Soares, e a Secretaria de Educação do Município de Lagoa Santa (MG). Envolve todas as escolas da rede, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I, e tem como objetivo oferecer a todas as crianças as condições necessárias para prosseguirem com sucesso em sua escolarização e, sobretudo, para se apropriarem de competências indispensáveis à plena inserção na vida social e profissional: competências de leitura e de produção textual.
<http://www.alfaletrar.org.br/sobre-o-alfaletrar> Entrevista disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wIznCg__Ad0

2.2 – A mercantilização da educação infantil e os materiais apostilado

As editoras que investiram na literatura escolar, a partir das últimas décadas do século XIX, submetendo-se aos poderes educacionais, puderam se dedicar quase que exclusivamente a esse produto cultural. Além do que, conforme constatou Bittencourt (apud ALCANFOR, 2016, p. 125), ao ampliarem sua produção, projetando suas obras em escala nacional, tornaram-se responsáveis pela transformação da fase artesanal do livro para a era industrial. A questão da fabricação do livro estabeleceu outra forma de divisão do trabalho, “o trabalho da fábrica, no qual o editor deixou de ser um técnico ou artista e se transformou em um empreendedor de negócios”.

O livro didático tornou-se, rapidamente, o texto impresso de maior circulação, atingindo uma população que se estendia por todo o país. A obra didática caracterizou-se, desde os primórdios, por tiragens elevadas, comparando-se à produção de livros em geral. A circulação dos livros escolares superava todas as demais obras de caráter erudito, possuindo um status diferenciado e, até certo ponto, privilegiado, considerando-se que a sociedade se iniciava no mundo da leitura. Esse poder de penetração explica, em parte, por que autores eruditos, em número significativo, utilizaram a literatura escolar para divulgar o trabalho deles (BITTENCOURT, 2016, p. 125).

Letícia Barros Pedroso Nascimento (2012) no artigo, “As políticas públicas de educação infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas”, analisa a adoção de material apostilado em alguns municípios de São Paulo e o reflexo dos usos desses materiais no Sistema Privado de Ensino, onde as empresas investiram em fazer os gestores públicos acreditarem que adquirir esse material traria a qualidade da escola privada para a rede pública.

A década de 1990, foi de grande conquista da educação infantil como nível da educação, já a década seguinte foi a da comercialização dos SPE (Sistema Privado de Ensino) como proposta pedagógica para creches e pré-escolas. Segundo Nascimento (2012), as evidências apontam que as empresas não perderam tempo em elaborar e distribuir seu material. As apostilas predominam nas pré-escolas e são utilizadas a partir dos 3 anos de idade.

Em sua pesquisa, ao ouvir os envolvidos na aquisição do material, os usos de justificavam, principalmente, pelo despreparo pedagógico das professoras, por faltarem-lhes experiência e disposição para preparar/trabalhar com atividades adequadas à educação infantil.

Sabemos que é responsabilidade dos sistemas educacionais, sejam públicos ou privados, providenciar a formação continuada, qualificando do seu corpo docente. No entanto, a responsabilidade da formação continuada é, assim, deslocada para o âmbito do privado, muitas vezes, sem qualquer supervisão das redes, visto que o investimento nos SPE abrange também essa modalidade. (NASCIMENTO, 2012, p.73)

O acompanhamento oferecido pelos SPE (Sistema Privado de Ensino) é, geralmente, treinamento para o uso do material ou avaliação do desenvolvimento das atividades, ou seja, o foco são as apostilas e não as professoras e professores, como argumentavam anteriormente justificando a aquisição do material apostilado.

Outro motivo parece ser o fato de que o material apostilado corresponde ao currículo proposto pelo município que, por sua vez, supostamente se propõe a seguir os RCNEI, supondo ser possível acrescentar que o sistema oferece continuidade/padronização desse conteúdo, sendo flexível de acordo com as necessidades do município.

Lista também o papel político como outro motivo, pois a utilização de um sistema conhecido torna a escola pública supostamente semelhante à privada, além de satisfazer o acompanhamento da família em relação ao desempenho das crianças. Por conseguinte, os pais acreditam que, com o uso de material apostilado, as crianças estão sendo beneficiadas com uma educação de qualidade, o que é um engodo. A situação agrava-se ainda mais quando, tanto a gestão, como os professores, na ânsia de cumprir os conteúdos do material apostilado, delegam o brincar como atividade de segundo plano, ou pior, como perda de tempo, por se tratar de uma atividade livre.

Ao ler o estudo acima, estabelecemos a comparação com a sistemática implementada no município de Redenção que, ao adotar o livro didático, atende mais ao mercado de livros didáticos do que as reais necessidades da educação infantil propostas nos RCNEI, seguindo assim a tendência dos demais municípios do Ceará.

Assemelha-se ainda com a pesquisa a crença de que a padronização colabora para melhorar o trabalho do professor e supre a lacuna da formação com os treinamentos para uso do material pelas editoras, embora não se configure como formação continuada, pois formação continuada fornece subsídios ao professor para aprimorar seu fazer docente e não para seguir orientações e prescrições pré-estabelecidas.

CAPÍTULO III: A coleção “Descobrir e Aprender: Educação Infantil”

Neste capítulo pretendemos analisar a coleção “Descobrir e Aprender: Educação Infantil” destinada para as crianças do “Infantil V” das escolas de Redenção.

Atentando para os aspectos materiais da coleção, pretendemos apresentar algumas considerações acerca dessa produção editorial, destacando aspectos iconográficos, bem como a forma de divisão dos conteúdos e as propostas didáticas.

Tais questões nos remetem ao estudo da produção das obras como objeto “fabricado”, permeando dois aspectos: os referentes à sua “fabricação” (dificuldades pedagógicas, relações do autor com sujeitos envolvidos em sua produção, aspectos técnicos, características materiais, organização, formato dos livros e capas), e de sua “comercialização” (criação, produção, circuitos de difusão, preço, análise do mercado, investimentos, formas de publicidade). (CHOPPIN apud ALCANFOR, 2016)

Cabe ainda ressaltar que os livros escolares não são simples objetos criados para implementar a prática educativa. Para além de uma interpretação reducionista, eles são “espaços de memória” das instituições de ensino e a principal ferramenta do trabalho docente. Além disso, criam um novo tipo de leitor, diferenciado, consumidor de um novo suporte textual que se define pelo contexto e pelas práticas de uso impostas pela cultura escolar (ESCOLANO, 2000, p. 171). Eles revelam, sobretudo, circuitos de poder, que refletem uma economia política controlada pelas editoras e pelos demais profissionais envolvidos em sua produção, fomentando assim novas práticas culturais. (ALCANFOR, 2016, p. 84)

3.1 - Aspectos materiais da coleção “Descobrir e Aprender”

De acordo com as orientações previstas no material apostilado, a coleção Descobrir e Aprender, com base na Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, tem como principal objetivo o desenvolvimento global da criança, como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e experiências cotidianas, é capaz de construir sua identidade pessoal e coletiva

, brincar, imaginar, fantasiar, aprender, observar e experimentar, questionar e construir sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo e inserindo-se na cultura dos grupos sociais de que participa. (LIMA, 2012, p.8)

A coleção “Descobrir e Aprender”, destinada ao Infantil V, é uma produção editorial elaborada por profissionais das áreas de Pedagogia e Letras, publicada pelas Edições IPDH, na cidade de Fortaleza-CE.

A coleção traz a foto das autoras com a descrição de um breve currículo: “Alessandra Monteiro: Licenciada em letras pela Universidade Estadual do Ceará e especialista em ensino da língua portuguesa, é autora de várias publicações e tem vasta experiência na Educação Infantil e Ensino Fundamental como professora, coordenadora pedagógica na rede pública de ensino e consultora educacional. Atualmente é diretora pedagógica das Edições IPDH.

“Cláudia Marcos: Licenciada em pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo e especialista em pedagogia, é autora de livros didáticos para a Educação Infantil com vasta experiência na Educação Infantil e Ensino Fundamental como professora, coordenadora pedagógica e supervisora da rede particular de ensino. Atua como consultora educacional e psicopedagoga clínica”.

“Mércia Valeria Campos Figueiredo: Graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), especialista em psicopedagogia pela Universidade Integrada do Ceará (FIC) Tem experiência como professora, coordenadora e supervisora da Educação Infantil e Ensino Fundamental. É autora de livros didáticos voltados para a Educação Infantil e trabalha com formação de professores”.

“Nukacia Meyre Silva Araújo: Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (Uece), mestre em Linguística e doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Atualmente é professora do programa de pós-graduação em linguística Aplicada (PosLA) da Uece e do curso de Letras dessa mesma universidade. É autora de obras sobre ensino de Língua Portuguesa e atua na área de Linguística Aplicada e de formação de professores”. Assim, definem as autoras sua concepção de criança:

Acreditamos na concepção de criança percebida como ser humano ativo capaz, completo, competente, histórico e

culturalmente atuante. Essa criança vive em uma fase da vida denominada infância, caracterizada pelo desejo de exploração do mundo, atribuindo-lhe significados diversos que variam de acordo com o contexto cultural na qual se insere. (LIMA, 2012, p.12)



F1: Fonte: (MONTEIRO, A. et al. 2011)

Assim descrevem as autoras a coleção, no prefácio de “Apresentação”:

A coleção Descobrir e Aprender foi elaborada com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento global da criança, de acordo com as suas competências, habilidades, potencialidades cognitivas e socioafetivas. Os conteúdos apresentados promovem a interação e a construção do conhecimento valorizando todas as dimensões do ser criança e suas variadas formas de expressão em um contexto lúdico aliado ao prazer da descoberta, da criação e da fantasia associada ao mundo real.

A coleção é composta de seis volumes, nos quais trabalhamos linguagem, matemática, sociedade e natureza. Os conteúdos de arte e corpo e movimento estão inseridos de forma interdisciplinar, a fim de que seja proporcionada à criança uma melhor compreensão da arte como forma de expressão do próprio corpo e do estar no mundo.

Há ainda outro aspecto que permeia toda a coleção e que contribui para a inserção gradativa da criança no mundo letrado: as atividades partem de textos, que podem ser explorados pelo professor, e que podem contribuir para a participação da criança em práticas sociais verbais, proporcionando, assim, o desenvolvimento das capacidades de

falar/escutar e ler/escrever. A seleção dos conteúdos leva sempre em conta interesses e curiosidade das crianças e necessidades específicas de cada nível, de forma a proporcionar uma aprendizagem significativa e prazerosa.

As autoras

Para implementação do uso desse material na rede municipal de Redenção, as autoras se apresentaram durante a Semana Pedagógica na última semana de janeiro de 2013, realizando oficinas e vivências para apresentar o conteúdo e como trabalhar com os mesmos por volta de oito vezes distribuído ao longo dos meses do ano letivo.

A editora, com sua equipe pedagógica, continuou vindo ao município uma vez por mês para instruções e capacitação continuada do uso e aplicação do livro e, após alguns meses a equipe da Secretaria da Educação assumiu essa função, sendo um momento de troca de experiências e sempre oficinas de como trabalhar os conteúdos, envolvendo contação de histórias, brincadeiras dirigidas, musicalidade e movimento corporal.

3.2 – O conteúdo da coleção

A coleção, no eixo “escrita e oralidade”, estrutura-se em (4) unidades:

TABELA DAS UNIDADES QUE COMPÕEM O CONTEÚDO DE LIGUAGEM DO MATERIAL APOSTILADO “DESCOBRIR E APRENDER”.

UNIDADE 1- MUITOS NOMES, MUITAS DESCOBERTAS.	UNIDADE 2- PALAVRAS, MUITAS PALAVRAS.	(UNIDADE 3-) PARA BRINCAR E SONHAR.	(UNIDADE 4-) ERA UMA VEZ
<ul style="list-style-type: none"> IDENTIFICAÇÃO E REGISTRO DA 1ª LETRA DO NOME IDENTIDADE – NOME IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS E NÚMEROS REGISTRO DE NOMES E IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS INICIAL REGISTRO DE NOME E SOBRE NOME REGISTRO DE NOMES IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS QUE FORMAM O PRE NOME 	<ul style="list-style-type: none"> COMPREENSAO DE TEXTOS IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS QUE INICIAM COM A LETRA T IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS QUE INICIAM COM A LETRA B IDENTIFICAÇÃO DA LETRA FINAL DE PALAVRAS IDENTIFICAÇÃO DE SONS DE UMA PALAVRA IDENTIFICAÇÃO DA QUANTIDADE DE 	<ul style="list-style-type: none"> IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA U RECONHECIMENTO E REGISTRO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA P COMPREENSAO DE TEXTO REGISTRO DE PALAVRAS ASSOCIAÇÃO DE FIGURAS E PALAVRAS REGISTRO DE PALAVRAS RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS 	<ul style="list-style-type: none"> COMPREENSAO DE TEXTO IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA REGISTRO DA QUANTIDADE DE LETRAS DE PALAVRAS COMPREENSAO DE TEXTO PRODUÇÃO DE TEXTO IDENTIFICAÇÃO E REGISTRO DA LETRA INICIAL

<ul style="list-style-type: none"> • REGISTRO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA A • COMPREENSAO DE TEXTOS • IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA C • IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM AS LETRAS A E C • RECONHECIMENTO DAS LETRAS QUE FORMAM O NOME DA ESCOLA • LEITURA DE ROTULOS • RECONHECIMENTO DAS LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA • IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS QUE TENHAM QUATRO LETRAS • IDENTIFICAÇÃO DE SONS DE UMA PALAVRA • COMPREENSAO DE TEXTOS • IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA H • RECONHECIMENTO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA G • RECONHECIMENTO DE PALAVRAS IGUAIS • IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS 	<p>LETRAS DE PALAVRAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • RECONHECIMENTO DE SONS DE UMA PALAVRAS • RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS • IDENTIFICAÇÃO DE LETRA INICIAL • RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS 	<ul style="list-style-type: none"> • IDENTIFICAÇÃO DE RIMAS • COMPREENSAO DE TEXTO • IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRA INICIADAS COM A LETRA M • IDENTIFICAÇÃO DAS LETRAS E PALAVRAS • COMPREENSAO DE TEXTO • IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS E SIMBOLOS • IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA J • ESCRITA ESPONTANEA E IDENTIFICAÇÃO DA LETRA INICIAL • RECONHECIMENTO DAS LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA • IDENTIFICAÇÃO DA QUANTIDADE DE SILABAS QUE FORMAM PALAVRAS • RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS 	<ul style="list-style-type: none"> • RECONHECIMENTO DE SILABAS EM PALAVRAS • REGISTRO DA QUANTIDADE DE LETRAS DE PALAVRAS • OFICINA-CONFECÇÃO DE UMA MARIONETE • RECONHECIMENTO DA SEQUENCIA DE LETRASQUE FORMAM UMA PALAVRA • ASSOCIAÇÃO DE FIGURAS E PALAVRAS • RECONHECIMENTO DE SILABAS QUE FORMAM UMA PALAVRA • REGISTRO DE PALAVRASQUE INICIEM COM A LETRA B • RECONHECIMENTO DE PALAVRASQUE INICIEM COM A LETRA V
--	--	--	--

3.3 – As práticas pedagógicas desenvolvidas no eixo “escrita e oralidade”

Dentro dos eixos da educação infantil trabalhados nas escolas de Redenção, contempla-se na rotina a “atividade escrita e oralidade”. Para a escrita é adotado o livro didático “DESCOBRIR E APRENDER: Educação Infantil”.

A base para a seleção dos conteúdos presentes nos livros da coleção, segundo a editora, está de acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998). Para cada faixa etária há dois livros, sendo um para linguagem e matemática e outro natureza e sociedade, tendo a arte

corpo e movimento em todas as atividades propostas. A coleção atende dos três anos aos cinco anos.

A COLEÇÃO DESCOBRIR E APRENDER	
3 Linguagem e Matemática	Neste livro, a criança é estimulada à exploração de atividades que envolvam a linguagem, destacando-se a inserção no mundo letrado. Em cada unidade, os conteúdos contemplam uma diversidade de textos e de imagens significativas para as crianças. Em relação à Matemática, o livro permite que as crianças entrem em contato de forma contextualizada com números, formas e conceitos básicos de lateralidade, organização espacial e classificação.
3 Natureza e Sociedade	Este livro apresenta experiências educativas que envolvem o eixo de trabalho Natureza e Sociedade e tem como objetivo estimular a compreensão dos fenômenos sociais e naturais, promovendo, assim, uma ação interdisciplinar que engloba o mundo social e natural.
4 Linguagem e Matemática	As unidades deste livro são ricas em gêneros textuais diversos, que permitem a construção e desenvolvimento da linguagem por meio de atividades que estimulam a oralidade, a leitura e a escrita espontânea. Quanto à Matemática, a proposta é voltada para o estímulo ao raciocínio lógico numa perspectiva lúdica, significativa e desafiadora.
4 Natureza e Sociedade	Este livro proporciona uma interação dos eixos de Natureza e Sociedade, trabalhando a formação de hábitos saudáveis, estimulando a qualidade de vida, valorizando o cuidado com a natureza e despertando na criança a curiosidade pelo mundo social. Ampliam-se, nesse caso, suas possibilidades de construir e agir com valores sólidos de respeito e solidariedade no convívio social.
5 Linguagem e Matemática	Este livro propõe contribuir para a inserção da criança no mundo letrado. As atividades partem de textos que podem ser explorados pelo professor e que podem contribuir para a participação da criança em práticas verbais proporcionando, assim, o desenvolvimento das capacidades de falar/escutar e ler/escrever. Na Matemática, as experiências educacionais estão presentes em vários aspectos cotidianos da vida das crianças, tais como marcar os pontos de um jogo, distribuir o material didático, dividir brinquedos, quantificar objetos, explicitar a idade, identificar posições, comparar distâncias, localizar a página de um livro, estabelecer relações de grandezas, etc.
5 Natureza e Sociedade	O livro propõe motivar na criança o interesse, a imaginação e a capacidade de conhecer locais e histórias diversas e lidar com informações sobre os diferentes tipos de relações sociais, culturais, históricas e geográficas. Além disso, considera a possibilidade de as crianças exporem suas formulações e hipóteses para em seguida compará-las com o que é posto pela ciência. É um material voltado para a ampliação das experiências das crianças e para a construção de conhecimentos sobre o meio social e natural.

F2: Fonte: (MONTEIRO, A. et al.2011,pag.09)

A partir da análise da coleção, constatamos que os dois volumes destinados ao infantil V contem 389 páginas, distribuídas nas áreas de conhecimento citadas, conforme o quadro do sumário já elencado

anteriormente. De linguagem são 117 páginas, de matemática 101 páginas de atividades. Do outro livro, Natureza e Sociedade, o de Natureza são 80 páginas e Sociedade 91 páginas. Considerando os 200 dias letivos no ano, as crianças terão atividades no livro didático de 1 a 2 páginas por dia.

Também observamos que o professor deve orientar as atividades desde o manuseio do livro para encontrar a página e seguir os comandos sugeridos pelas autoras. Por essa prática, constatamos que foge ao que descrevem e preceituam os documentos já estudados, uma vez que poda a capacidade do professor em preparar os conteúdos, de forma a condicioná-los a seguir o que está prescrito no material. Assim, a rotina proposta para educação infantil e toda a defesa da aprendizagem pelas experiências serão colocadas em segundo plano, bem como para o processo de letramento das crianças por aprendizagens significativas.

O sumário do livro didático, de Linguagem e Matemática Infantil V, apresenta a lista dos conteúdos que serão trabalhados em cada página do material, tendo um título para cada unidade, sendo o primeiro um enunciado do tema de uma forma geral que se refere à proposta de exploração principal da unidade, e o segundo mais objetivo, anunciando o conteúdo que será trabalhado de uma forma explícita.

SUMÁRIO	
LINGUAGEM	
UNIDADE 1	MUITOS NOMES, MUITAS DESCOBERTAS 16
IDENTIFICAÇÃO E REGISTRO DA 1ª LETRA DO NOME.....	18
IDENTIDADE - NOME.....	19
IDENTIDADE - NOME.....	21
IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS E NÚMEROS.....	22
REGISTRO DE NOMES E IDENTIFICAÇÃO DE LETRA INICIAL.....	23
REGISTRO DE NOME E SOBRENOME.....	24
REGISTRO DE NOMES.....	25
IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS QUE FORMAM O PRENOME.....	26
REGISTRO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA A.....	27
REGISTRO DE NOMES.....	28
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	29
REGISTRO DE NOMES.....	30
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA C.....	31
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM AS LETRAS A E C.....	32
RECONHECIMENTO DAS LETRAS QUE FORMAM O NOME DA ESCOLA.....	35
LEITURA DE RÓTULOS.....	36
RECONHECIMENTO DAS LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA.....	37
RECONHECIMENTO DAS LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA.....	38
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS QUE TENHAM QUATRO LETRAS.....	39
IDENTIFICAÇÃO DE SONS DE UMA PALAVRA.....	40
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	41
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA H.....	42
RECONHECIMENTO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA G.....	43
RECONHECIMENTO DE PALAVRAS IGUAIS.....	44
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRA.....	45

UNIDADE 2	PALAVRAS, MUITAS PALAVRAS 46
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	48
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS QUE INICIAM COM A LETRA T.....	49
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS QUE INICIAM COM A LETRA B.....	50
IDENTIFICAÇÃO DA LETRA FINAL DE PALAVRAS.....	51
IDENTIFICAÇÃO DE SONS DE UMA PALAVRA.....	52
IDENTIFICAÇÃO DA QUANTIDADE DE LETRAS DE PALAVRAS.....	53
RECONHECIMENTO DE SONS DE UMA PALAVRA.....	54
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	55
RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS.....	56
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	57
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	58
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	59
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	60
IDENTIFICAÇÃO DE LETRA INICIAL.....	61
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	62
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	63
RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS.....	64
RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS.....	65

F3: Fonte ::(MONTEIRO,A. et al.2011)

UNIDADE 3	PARA BRINCAR E SONHAR 66
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA U.....	68
RECONHECIMENTO E REGISTRO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA P.....	69
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	70
REGISTRO DE PALAVRAS.....	71
ASSOCIAÇÃO DE FIGURAS E PALAVRAS.....	72
REGISTRO DE PALAVRAS.....	75
RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS.....	76
IDENTIFICAÇÃO DE RIMAS.....	77
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	78
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA M.....	79
IDENTIFICAÇÃO DAS LETRAS E PALAVRAS.....	80
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	81
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	82
IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS E SÍMBOLOS.....	83
IDENTIFICAÇÃO DE PALAVRAS INICIADAS COM A LETRA J.....	84
ESCRITA ESPONTÂNEA E IDENTIFICAÇÃO DA LETRA INICIAL.....	85
RECONHECIMENTO DAS LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA.....	86
IDENTIFICAÇÃO DA QUANTIDADE DE SÍLABAS QUE FORMAM PALAVRAS.....	87
RECONHECIMENTO E REGISTRO DE LETRAS.....	89

UNIDADE 4	ERA UMA VEZ..... 90
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	92
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	93
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	94
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	95
IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA.....	96
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	97
REGISTRO DA QUANTIDADE DE LETRAS DE PALAVRAS.....	98
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	99
PRODUÇÃO DE TEXTO.....	100
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	101
IDENTIFICAÇÃO E REGISTRO DA LETRA INICIAL.....	102
RECONHECIMENTO DE SÍLABAS EM PALAVRAS.....	103
REGISTRO DA QUANTIDADE DE LETRAS DE PALAVRAS.....	104
OFICINA - CONFECÇÃO DE UMA MARIONETE.....	105
RECONHECIMENTO DA SEQUÊNCIA DE LETRAS QUE FORMAM UMA PALAVRA.....	107
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	108
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	109
ASSOCIAÇÃO DE FIGURAS E PALAVRAS.....	110
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	111
COMPREENSÃO DE TEXTO.....	112
ASSOCIAÇÃO DE FIGURAS E PALAVRAS.....	113
RECONHECIMENTO DE SÍLABAS QUE FORMAM UMA PALAVRA.....	115
REGISTRO DE PALAVRAS QUE INICIEM COM A LETRA B.....	116
RECONHECIMENTO DE PALAVRAS QUE INICIEM COM A LETRA V.....	117

F4: Fonte: (MONTEIRO, A. et al.2011)

As atividades selecionadas para análise propõe uso dos do texto com foco nos nomes próprios e a construção do nome da escola. A realização das mesmas vem com encaminhamento para o professor como um manual de receitas, listando o passo a passo.


10/03 Clarice
LASA

OUÇA A LEITURA DO VERSINHO ABAIXO.

TODOS OS NOMES

PEDRINHO, PEDRINHO
NUNCA VI BONITO ASSIM.
NÃO É UM MENININHO,
ELE É UM QUERUBIM. [...]

CLARICE, CLARICE,
NUNCA VI BONITA ASSIM.
PARECE A LUZ DA LUA
E O AROMA DO JASMIM.



BEDRAAL, Bia. Todos os nomes. Disponível em: <http://www.biabedraal.com.br/leat/bd>. Acessado em 03 out. 2011.

CLARICE SE PARECE COM QUÊ?

PINTE DE AZUL NO ALFABETO ABAIXO A PRIMEIRA LETRA DO NOME DE CLARICE.

AGORA, PINTE DE AMARELO A PRIMEIRA LETRA DO NOME DE PEDRINHO.

A	B	C	D	E	F	G
H	I	J	K	L	M	N
O	P	Q	R	S	T	U
V	W	X	Y	Z		

Professora, leia a música, destacando cada palavra. Em seguida, cante com as crianças. Faça perguntas sobre a música, e permita que as crianças opinem. Na sequência, peça para cada uma montar o próprio nome, usando letras móveis (que podem ser enfiadas ou cortecionadas). Inicialmente realize esta atividade a partir de um modelo (crachá com o nome) e depois sem modelo. Use o modelo para conferir a escrita produzida. Use esta estratégia para identificar outros nomes de classe.

AGORA ESCREVA A PRIMEIRA LETRA DO SEU NOME.

18

F5: Professor, leia a música, destacando cada palavra. Em seguida, cante com as crianças. Faça perguntas sobre a música, e permita que as crianças opinem. Na sequência, peça para cada uma montar o próprio nome, usando letras moveis (que podem ser adquiridas ou confeccionadas). Inicialmente realize esta atividade a partir de um modelo (crachá com o nome) e depois sem modelo. Use o modelo para conferir a escrita produzida. Use esta estratégia para identificar outros nomes da classe. (MONTEIRO, 2011, p.18)

13
03

SALA

OUÇA A LEITURA.

A ESCOLA

AO CHEGAR À NOSSA ESCOLA,
CUMPRIMENTO TODA GENTE.
É TÃO BOM COMEÇAR O DIA ANIMADO E CONTENTE.
DOU ALÔ AOS COLEGUINHAS,
E TAMBÉM À PROFESSORA.

JOSÉ, Elias. Uma escola assim, eu quero pra mim. 7 ed.
Ilustrações de Agostinho Gisé. São Paulo: FTD, 1999. p.7.

ESCOLA

PINTE NO ALFABETO AS LETRAS QUE FORMAM O NOME DA SUA ESCOLA.

A	B	C	D	E	F	G
H	I	J	K	L	M	N
O	P	Q	R	S	T	U
V	W	X	Y	Z		

Professor, leia o texto pausadamente. Pergunte: O que devemos fazer ao chegar à escola? Como devemos começar o dia? Na sequência, proponha a brincadeira "Trem da Gerência" faça um trabalho envolvendo um corolho na junção das stanzas. Faça um passeio na escola e proponha que a cada pessoa que as crianças encontrarem, cumprimentem de forma gentil e de uma só vez. Exemplo: Bom dia, como você está? Registre por meio de fotografias a reação das crianças e das outras pessoas. De volta à sala de aula, compartilhe as fotografias e faça comentários sobre a reação das pessoas.

35

F6:

Professor, leia o texto Pausadamente. Pergunte: o que devemos fazer ao chegar à escola? O que devemos fazer ao chegar à escola? Como devemos começar o dia? Na

sequência, proponha a brincadeira “trem da gentileza” faça um trenzinho envolvendo um cordão na cintura das crianças, faça um passeio na escola e proponha que cada pessoa que as crianças encontrem, cumprimente de forma gentil e de uma só vez. Exemplo: bom dia, como você está? Registre por meio de fotografia a reação das crianças e das outras pessoas. De volta à sala de aula, compartilhe as fotografias e faça comentários sobre a reação das pessoas. (MONTEIRO, 2011 p.35)

Observa-se que as orientações dadas para execução da atividade são bem pormenorizadas, mas na prática cotidiana acontece somente a leitura, as indagações e o encaminhamento da atividade escrita. À criança cabe o papel de executar os comandos dados pela professora. Destaca-se ainda que as crianças não conseguem fazer simultaneamente a atividade, a professora após a explicação vai fazendo a atividade um a um. Enquanto isso, as demais crianças ficam ociosas ou fazendo qualquer outra coisa, conversando, etc.

Nessa sequência didática, o papel do professor fica relegado a de um aplicador de uma proposta pedagógica definida, já que há um percurso já delimitado, sem grandes possibilidades de ser construído coletivamente e de emergir da realidade das crianças pois, sem poder propor os conteúdos que devem ser ensinados às crianças, os livros acabam determinando também como deve ser o trabalho do educador.

Segundo Lajolo (1996, p. 4), a “ importância atribuída ao livro didático em toda a sociedade faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando de forma decisiva o que se ensina e com se ensina, o que se ensina”. Como mostra as imagens retiradas da coleção Descobrir e Aprender na qual estamos analisando.

OUÇA A LEITURA.

CONVITE

POESIA É BRINCAR COM PALAVRAS
 COMO SE BRINCA COM BOLA,
 PAPAGAIO, PIÃO.

SÓ QUE BOLA, PAPAGAIO, PIÃO,
 DE TANTO BRINCAR, SE GASTAM.
 E AS PALAVRAS NÃO.


[...]


Professor, proponha uma brincadeira de mímica. Solicite três voluntários para descobrir qual é a palavra. Solicite outros três voluntários para fazer a mímica das palavras. Ajude os com sugestões. Use algumas palavras do texto, exemplo: papagaio, bola e pião. Na sequência, leia o texto e proponha a atividade.


PNES, José Paulo. Correlato. In: _____ Poemas para brincar. São Paulo: Ática, 1990.


**COMPLETE OS NOMES DOS BRINQUEDOS DA LISTA ABAIXO,
 USANDO AS LETRAS E, I, O, A.**


LISTA DE BRINQUEDOS

 P ____ T ____ C ____ A

 B ____ LA

 B ____ N ____ CA

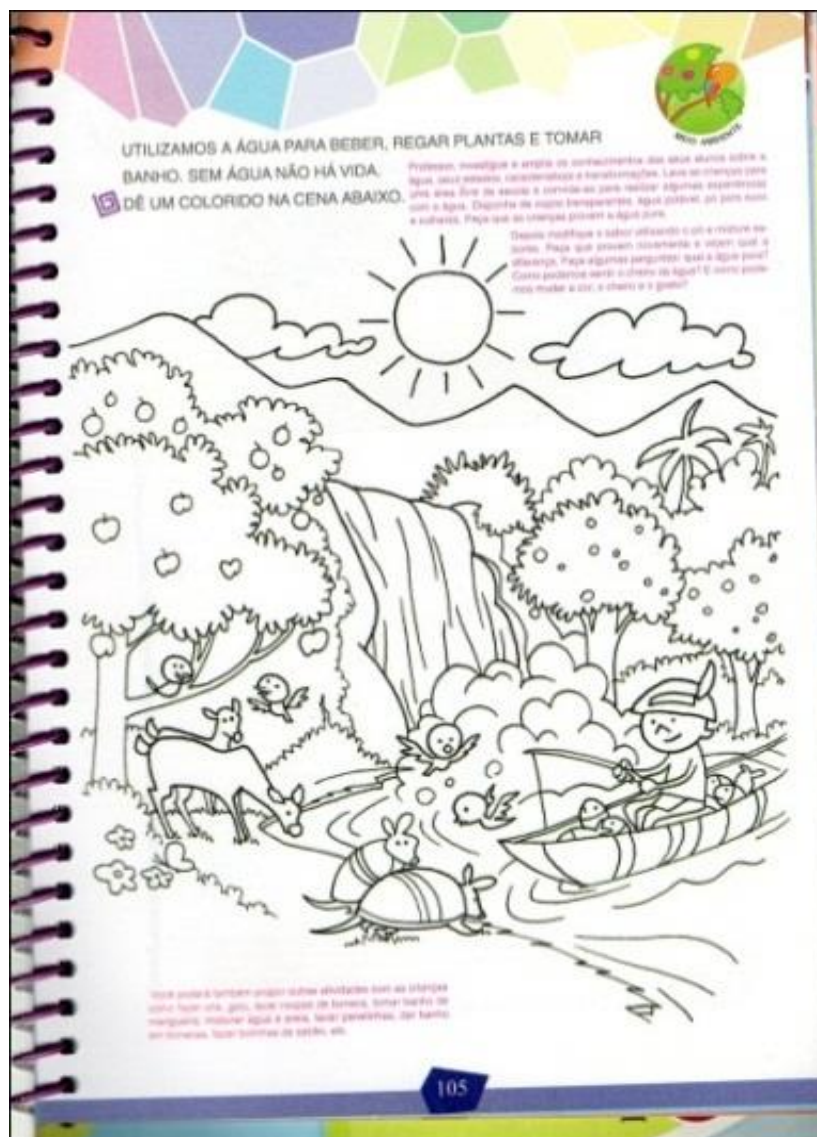
 B ____ C ____ CL ____ TA

 P ____ P ____ G ____ IO

76

F7: Fonte: (MONTEIRO, A. et al.2011,pag.76)

F7. Professor, proponha uma brincadeira de mímica. Solicite três voluntários para descobrir qual é a palavra. Solicite outros três voluntários para fazer a mímica das palavras . ajude – os com sugestões . use algumas palavras do texto, exemplo: papagaio, bola e pião. Na sequencia, leia o texto e proponha a atividade.



F8: Fonte: (MONTEIRO, A. et al.2011,pag.105)

F8: Professor investigue e amplie os conhecimentos de seus alunos sobre a água, sus estados, características e transformações. Leve as crianças para uma área livre da escola e convide-a para realizar algumas experiências com a água pura. Depois modifique o sabor utilizando o pó e misture sabores. Peça que provem novamente e vejam qual a diferença. Faça algumas perguntas: qual a água pura? Como podemos sentir o cheiro da água? E como podemos mudar a cor, o cheiro e o gosto?

Você poderá também propor outra atividade com as crianças como fazer chá, gelo, lavar roupas de boneca, dar banho em bonecas, fazer bolinhas de sabão.

OUÇA A LEITURA.

A FESTA NO CÉU

UM DIA, OS ANIMAIS DE PENA RESOLVERAM FAZER UMA GRANDE FESTA NO CÉU.

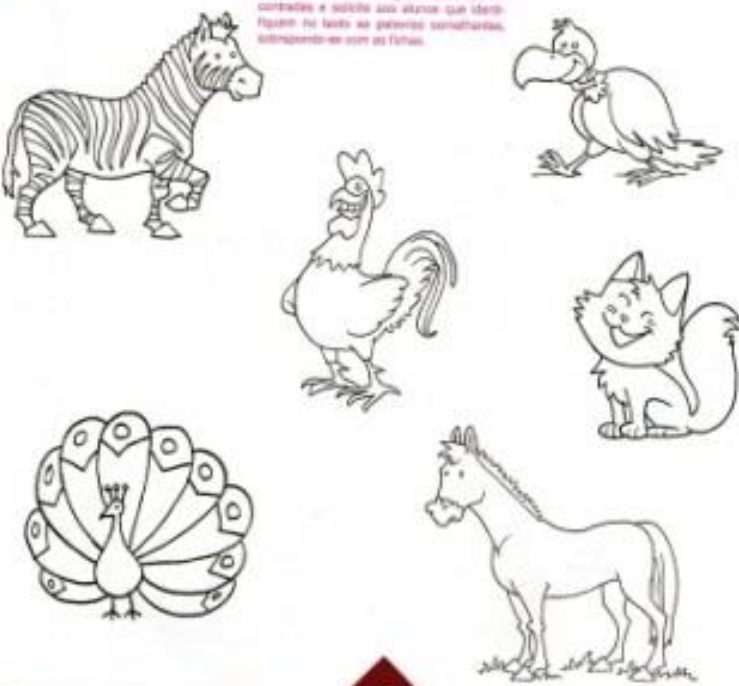
A ANIMAÇÃO ERA GERAL. LOGO COMEÇARAM OS PREPARATIVOS. O GALO FEZ GARGAREJOS, PREPARANDO A GARGANTA PARA CANTAR COMO TENOR. O PAVÃO RENOVOU SUA COLORIDA PLUMAGEM. O URUBU AFINOU SEU VIOLÃO PARA TOCAR NA FESTA [...]

(A FESTA no céu. Adaptado por Eunice Brasil. São Paulo: FTD, 2006. 16s.)

ONDE SERÁ A FESTA? Professor, transcreva numa cartolina o texto "A festa no céu". Na cartolina, leia o texto algumas vezes. A princípio, leia de forma pausada, a fim de facilitar a interpretação da turma. Após algumas leituras, aumente a velocidade, propondo às crianças que o acompanhem.

PINTE OS ANIMAIS CUJOS NOMES APARECEM NA HISTÓRIA.

Reproduza em fichas algumas palavras encontradas e solicite aos alunos que identifiquem no texto as palavras semelhantes, sobrepondo-as com as fichas.



62

F9: Fonte: (MONTEIRO, A. et al.2011,pag.62)

F9: Professor transcreva numa cartolina o texto "A festa no céu". Na cartolina, leia o texto algumas vezes. a princípio, leia de forma pausada, a fim de facilitar a interpretação da turma. Após algumas leituras, aumente a velocidade, propondo às crianças que o acompanhe.

Reproduza em fichas algumas palavras encontradas e solicite aos alunos que identifiquem no texto as palavras semelhantes, sobrepondo – as com as fichas.

A resolução de tarefas não é utilizada como ferramenta única e principal para alfabetizar as crianças, pois agregam-se ao seu uso as atividades propostas como experiências. Nesse contexto, quando o livro é adotado com sequência de atividades dividido em disciplinas, destoa da proposta dos RCNEI, embora em sua proposta pedagógica o livro defenda a mesma concepção de criança e aprendizagem. Entretanto, na prática, visualiza-se exercícios e atividades voltadas para alfabetização e letramento ficando em segundo plano a ludicidade e o prazer de descobrir e aprender.

Encontramos exercícios em que dada uma palavra, por exemplo, o próprio nome, o de um amigo, o da professora, as crianças devem circular, pintar ou marcar as letras em um conjunto, identificando apenas a letra inicial ou final. Há ainda exercício de completar palavras com vogais, bem como pintar desenhos de certos objetos associados a escrita de seus nomes.

A oralidade se dá pela escuta e troca de experiências, que acontece normalmente na roda de conversa e de forma repetitiva, pela contação de história, dramatização, atendendo aos comandos da professora dentro da rotina estabelecida, onde ela é quem determina como as crianças devem ou se portar ou se manifestar. O livro, em suas atividades, orienta o professor a abrir os diálogos e rodas de conversa direcionando para seu objetivo através de músicas, poemas e textos para que em seguida sejam resolvidas as questões propostas.

O livro didático, se utilizado sem reflexão pelos educadores e redes de ensino, servem para consolidar currículos homogêneos favorecendo a reprodução e agindo para direcionar e controlar os fazeres das crianças e dos adultos, conforme afirma BOITO et. al.:

Quando os “problemas” a serem resolvidos pelas crianças já estão colocados, bem como os passos de sua resolução já vem descritos, cabendo ao professor apenas o monitoramento, uma vez que as respostas para questões estão disponibilizadas ao professor no manual do Livro Didático, compreendemos que a prática pedagógica deixa de ser uma “descoberta” conjunta, perde a possibilidade de outras problematizações e vivências, e reduz-se a complexidade do mundo tanto para o adulto quanto para a criança. (BOITO, 2016, p. 12)

Assim, o material didático pronto não favorece a autonomia intelectual das crianças, na medida em que as mantêm dependentes do adulto para o entendimento de todos os enunciados e ao professor cabe o papel de seguidor de instruções, sem espaço para o protagonismo e a descoberta próprio da relação ensino aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar as práticas de alfabetização e letramento da educação infantil a partir da coleção “**DESCOBRIR E APRENDER: Educação Infantil**”, no município de Redenção, constata-se que é muito real a necessidade que sente a instituição, a escola, a professora e a família desse processo de letramento e alfabetização nas salas de educação infantil cinco anos (Infantil V). Suspostamente, a adoção do livro vem atender a essa necessidade.

Embora em todas as instâncias, os documentos respaldem-se nos RCNEI, bem como nas diretrizes de autores atualizados na visão de como a criança aprende, e na realização do processo de aprendizagem pela ludicidade, pela construção coletiva na interação social, na prática verifica-se que as experiências sugeridas como momentos de aprendizagem podem transformar-se em velhas práticas revestidas de discursos atuais.

Nos exemplares da coleção de livros didáticos destinados as crianças de 5 anos, na etapa da Educação Infantil, entendemos que, da maneira como estão as indicações das propostas de atividades nos materiais, de forma explícita ou implícita, a ação docente está centralizada no adulto que orienta e determina a condução das atividades. A criança fica como “agente receptor”, onde estão tolhidas suas potencialidades e o seu conhecimento de mundo. Pela padronização, não são respeitadas as individualidades e tempos de aprendizagem.

O uso do livro didático na educação infantil propõe práticas de alfabetização e letramento na perspectiva tradicional, com tarefas que antecipam rotinas de estudo, as quais a criança encontrará nos anos posteriores de sua escolarização, revestido de em lições e através de atividades de identificação de letras palavras, pintura, recorte, colagem.

Acreditamos que, para além da discussão da qualidade e tempo para utilização do livro didático na educação infantil, deve-se pensar a quem serve essa padronização, econômica e politicamente já que as atividades dessa fase poderiam e deveriam ser executadas e escolhidas a partir da vivência e necessidade identificada durante o processo.

Portanto, a utilização do livro didático, independente da qualidade, não se apresenta como fundamental para educação infantil.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

_____. **Alfabetização e letramento**. 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

ALCANFOR, Lucilene Rezende. **Professor Thomaz Galhardo: produção, circulação e práticas de alfabetização e leitura – séculos XIX e XX**. Tese (Doutorado em Educação), Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

BEZERRA, Maria Rozileia da Silva. **O lúdico na educação infantil: realidade e possibilidades da CEI Antônio Braulino – Turma Infantil V**. Redenção, 2014.

BOITO, Crislane, BARBOSA, Maria Carmen Silveira, GOBBATO, Carolina. **Livro didático na educação infantil: de que docência estamos falando?** Reunião Científica Regional da ANPED, Educação, movimentos sociais e políticas governamentais, 24 a 27 de julho de 2016/UFPR-Curitiba/ Paraná.

BOTO, Carlota. **A liturgia da escola moderna: saberes, valores, atitudes e exemplos**. História da Educação, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 99-127, set./dez. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, 1998.

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

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CEARÁ, Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Fortaleza: SEDUC, 2011.

CORREA, Bianca. ADRIÃO, Thereza. **O material apostilado utilizado em pré-escolas municipais paulistas: análise de dois casos**. - v. 30, n. 2, p. 379-396, mai./ago. 2014.

KISHIMOTO, Tizuko. **A pré-escola na República**. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/3-artigo-kishimoto.pdf>. Acesso em : 19 de Jun de 2017.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, M. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. Em Aberto, Brasília, v. 16, n. 69, jan./mar. 1996.

LIMA, Izabel Maciel Monteiro. BRILHANTE, Luiza Hermínia de Almeida. **Proposta Pedagógica da Série Descobrir e Aprender-** Fortaleza :edições IPDH, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A oralidade e letramento. In:_____ **Da fala para a escrita:** atividade de retextualização. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. Cap. 1, p. 15-43.

MONTEIRO, Alessandra; MARCOS, Claudia; FIGUEIREDO, Mércia; ARAÚJO, Nukácia. **Coleção Descobrir e Aprender: Educação Infantil 5.** Edições IPDH, Fortaleza, Edição Renovada, 2016, 178p.

NASCIMENTO, Maria Letícia B. P.. **As políticas públicas de educação infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas.** Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 17, p. 59-80, 2012.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Trabalho apresentado na 26º Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.