

DOSSIÊ

Alfabetização e Currículo: entre a fixação de significados e as experimentações que criam fissuras e possibilitam outros modos de vida

O PNLD 2022 e a curricularização da alfabetização na educação infantil***The PNLD 2022 and the literacy curricularization in early childhood education*****Eliana Albuquerque^a**

eliana.albuquerque@ufpe.br

Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral^b

ana.pcabral@ufrpe.br

Maria da Conceição Lira da Silva^c

cecalirases@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta uma pesquisa que teve como objetivo analisar as propostas de alfabetização de duas coleções aprovadas no PNLD 2022 no que se refere ao trabalho no eixo da apropriação da escrita alfabética. Como procedimentos metodológicos, realizou-se análise documental dos volumes 1 e 2 das coleções *Porta Aberta* e *Bambolê*, voltadas para crianças de 4 e 5 anos respectivamente. Essas coleções foram as mais escolhidas por professores de Educação Infantil de redes públicas de ensino de algumas cidades do estado de Pernambuco. A análise dos dados indicou que ambas as coleções, cumprindo com as exigências do Edital do PNLD 2022, propõem um trabalho voltado para a preparação das crianças para a alfabetização com foco em exercícios de coordenação motora e discriminação auditiva e visual e no ensino explícito das relações entre as letras do alfabeto e seus correspondentes sons. As propostas de ensino da leitura e da escrita presentes nas coleções analisadas contrariam o que está presente nas DCNEI e na BNCC para a etapa da Educação Infantil, uma vez que não priorizam as interações e a brincadeira, e não asseguram, no trabalho com as crianças, direitos básicos destas.

Palavras-chave: Alfabetização. Currículo. Livro Didático. Educação Infantil.

ABSTRACT

This article presents research that aimed to analyze the literacy proposals of two textbook collections approved in the PNLD 2022 regarding appropriation of alphabetic writing. As methodological procedures, a documental analysis of volumes 1 and 2 of the *Porta Aberta* and *Bambolê* books for children aged 4 and 5, respectively, was carried out. These book collections were the most chosen by Early Childhood Education teachers from public schools in some cities in the state of Pernambuco. Data analysis indicated that both

^a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil.

^b Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife, Pernambuco, Brasil.

^c Secretaria Municipal do Jaboatão dos Guararapes, Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco, Brasil.

collections, complying with the requirements of the PNLD 2022 public notice, propose work focused on preparing children for literacy with a focus on motor coordination exercises, auditory and visual discrimination and the explicit teaching of relations between the letters of the alphabet and their corresponding sounds. The proposals for teaching reading and writing presented in the analyzed collections contradict what is presented in the DCNEI and BNCC for the Early Childhood Education stage, since they do not prioritize interactions and play, and do not guarantee, in working with children, their basic rights.

Keywords: Literacy. Curriculum. Textbook. Early Childhood Education.

Introdução

Falar em alfabetização na Educação Infantil, em nosso país, é algo polêmico e, ao mesmo tempo, necessário. Infelizmente, em pleno século XXI, convivemos com índices significativos de crianças que concluem o ciclo de alfabetização e progridem na escolarização sem o domínio da leitura e da escrita. Questões que envolvem o *quando* e o *como* iniciar a alfabetização das nossas crianças têm sido respondidas de diferentes formas. Estas consideram, entre outros aspectos, o papel da Educação Infantil nesse processo e o uso de diferentes materiais, como o livro didático.

Na década de 1970, o elevado índice de fracasso escolar das crianças das escolas públicas de nosso país ocorria principalmente devido às altas taxas de repetência e evasão dos alunos da primeira série do Ensino Fundamental que não conseguiam se alfabetizar nesse primeiro ano escolar. As práticas de ensino da leitura e da escrita aconteciam por meio dos métodos tradicionais de alfabetização — sintéticos (alfabético, silábico ou fônico) e analíticos —, e a culpa por esse fracasso recaía principalmente nas crianças, vistas como sujeitos que possuíam carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas.

Nesse contexto, como abordado por Kramer (2006), as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos passaram a defender uma educação compensatória com vistas a reduzir os índices elevados de repetência e evasão na série inicial do Ensino Fundamental. A pré-escola deveria, portanto, preparar as crianças para a alfabetização. Como se daria essa preparação?

A alfabetização baseada nos métodos analíticos ou sintéticos exigia que as crianças apresentassem uma prontidão relacionada ao desenvolvimento de habilidades perceptivas e motoras. Assim, o trabalho com a linguagem na pré-escola — etapa anterior à escolarização formal — deveria contemplar atividades que levassem as crianças a desenvolverem a coordenação motora e a discriminação auditiva e visual, atividades que englobavam, entre outras habilidades, a identificação e o traçado de letras e sílabas isoladas.

Para Brandão e Leal (2010, p. 16), essa forma de trabalho com a linguagem na Educação Infantil estaria relacionada a um caminho denominado como o da “obrigação da alfabetização”, o qual considera que os anos que antecedem o Ensino Fundamental devem preparar o aluno para a alfabetização; para isso, a ênfase está no desenvolvimento de habilidades perceptuais e motoras. Espera-se que as crianças concluam a Educação Infantil “dominando certas associações grafofônicas, copiando letras, palavras e pequenos textos, bem como lendo e escrevendo algumas palavras e frases” (Brandão; Leal, 2010, p. 16) para, no primeiro ano, iniciarem a alfabetização propriamente dita com base em métodos sintéticos ou analíticos de ensino da leitura e da escrita.

Para se contrapor a esse caminho, as autoras apontam um segundo, intitulado “o letramento sem letras”, que propõe¹ que o trabalho na Educação Infantil envolva outras linguagens (como a corporal, a musical e a gráfica), não havendo espaço para a escrita, uma vez que se deseja banir qualquer proposta que envolva a escrita como “conteúdo escolar”, nos moldes do que é proposto no Caminho 1. Pode-se adotar, nesse segundo percurso, como apontado por Moraes, Albuquerque e Brandão (2016), uma posição denominada de “à deriva”, na qual o adulto acompanha a necessidade de expressão das crianças e responde a sua curiosidade somente quando elas perguntam sobre a escrita de determinada palavra ou letra. Assim, as iniciativas de escrita e de reflexão sobre ela partem, espontânea e exclusivamente, das próprias crianças, sem que haja planejamento por parte da docente no que se refere ao desenvolvimento de atividades com a escrita.

Como alternativa a esses dois caminhos, as referidas autoras apontam um terceiro, denominado de “Ler e escrever com significado na Educação Infantil”, inspirado na teoria da Psicogênese da Escrita (Ferreiro; Teberosky, 1984) e nos estudos sobre letramento. Nesse caminho, propõe-se um trabalho com a língua escrita na Educação Infantil que envolva, por um lado, atividades que levem as crianças a se apropriarem do sistema de escrita alfabética por meio de atividades lúdicas e reflexivas e, por outro, situações diversificadas de leitura e escrita de modo a garantir a ampliação de suas experiências de letramento. Defendemos este caminho e concordamos com Brandão e Leal (2010) e Moraes (2012) quando argumentam que as crianças da Educação Infantil podem aprender alguns princípios do sistema alfabético, dentro de uma perspectiva lúdica, respeitando a infância e suas peculiaridades.

Em meio a essa falta de consenso de como trabalhar com a leitura e a escrita na Educação Infantil, presenciamos cada vez mais a chegada dos apostilados e livros didáticos nessa etapa de ensino nas redes públicas, como apontam as pesquisas de Silva (2019) e de Araujo e Silva (2021). Segundo Brandão e Silva (2017, p. 441), “adotar ou não livros didáticos na Educação Infantil é, porém, um tema que exige uma reflexão cuidadosa por parte de professores, gestores de escolas e formuladores de políticas públicas”. Os autores apontam que, para alguns, o uso do livro garantiria certa uniformidade em relação aos conteúdos ensinados, dando maior segurança a professores com pouca experiência, pois ele contempla atividades e temas para o trabalho docente. O acompanhamento das famílias e a redução da ansiedade dos pais seriam outros motivos para a indicação do uso dos livros didáticos na Educação Infantil. Outros, porém, insistem que essa utilização reduziria a possibilidade de tratar os temas de forma contextualizada e ligada aos interesses do grupo de alunos, bem como diminuiria a autonomia docente, ao tornar as experiências pobres e padronizadas, restringindo outras esferas essenciais do desenvolvimento infantil.

Diante de tantas polêmicas no campo, presenciamos, com a publicação em 2020 do edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2022, a imposição de mudanças didáticas e pedagógicas relacionadas ao trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil. Do ponto de vista didático, o edital, em consonância com a Política Nacional de Alfabetização (PNA), propõe uma concepção de Educação Infantil como etapa preparatória para a alfabetização e de alfabetização

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

como o ensino da codificação e decodificação com foco na instrução fônica. Do ponto de vista pedagógico, implementou o uso de livros didáticos por crianças da pré-escola (4 e 5 anos), uso este que, apesar de presente em muitas escolas públicas e privadas, não tinha uma abrangência nacional.

A distribuição e adoção de livros didáticos com o perfil exigido pelo Edital do PNLD 2022 contraria as orientações presentes na BNCC, assim como as curriculares de diferentes Secretarias de Educação. Nesse contexto, nossa pesquisa buscou analisar as propostas de alfabetização presentes em livros didáticos aprovados no PNLD 2022, no sentido de perceber como orientam o trabalho com a leitura e escrita no cotidiano escolar das turmas dos dois últimos anos da Educação Infantil. Como objetivos específicos, buscamos: (1) identificar os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam os livros didáticos analisados; (2) caracterizar a coletânea textual presente nestes de modo a perceber como contribui para o trabalho no eixo da apropriação da escrita alfabética e do letramento; (3) compreender a natureza e caracterização das atividades voltadas à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA); e (4) perceber a influência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Política Nacional de Alfabetização (PNA) na produção das propostas de alfabetização dos livros analisados.

A seguir, nossas lentes se voltarão para o currículo prescrito. Isso porque tencionamos compreender como os documentos de orientações curriculares nacionais abordam o trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil.

Orientações curriculares para a Educação Infantil e o trabalho com a leitura e a escrita

Segundo Arroyo (2013), no Brasil, a preocupação com o currículo da Educação Infantil é recente, e este vem sendo apontado como um dos territórios em que os avanços estão mais lentos. Só a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 (Brasil, 1996) surgiu um marco sistematizador ao definir seja a necessidade de um currículo de base nacional, seja a finalidade dessa etapa de ensino. O Art. 29 (modificado pela nº 12.796/2013) aponta que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 2023).

Buscando esse desenvolvimento integral, o atendimento à criança deve envolver uma diversidade de aspectos, como o cuidado com o corpo, a saúde, a alimentação, a afetividade por meio da construção de vínculos e os aspectos cognitivos, nos quais são oportunizados os diversos saberes de forma articulada, tudo de acordo com a faixa etária de cada criança. Faria e Sales (2012, p. 32) compreende o currículo na Educação Infantil como:

um conjunto de experiências culturais de cuidado e educação, relacionadas aos saberes e conhecimentos intencionalmente selecionadas e organizadas pelos profissionais de uma IEI, para serem vivenciadas pelas crianças, na perspectiva de sua formação humana. É um dos elementos da Proposta Pedagógica, devendo ser norteado pelos pressupostos que a orientam e se articular com os demais elementos nela definidos.

Dessa forma, o currículo é visto como um conjunto de experiências selecionadas, que busca a formação humana. No atual contexto político brasileiro, em que a educação vive momentos conturbados, o que vem sendo prescrito para o ensino da língua escrita nessa etapa de ensino? Os documentos norteadores do currículo dialogam entre si ou divergem uns dos outros?

Em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), instituídas mediante a Resolução n.º 05/2009, garantem o atendimento das crianças de 4 e 5 anos e orientam que as propostas pedagógicas das escolas considerem a criança no centro do planejamento pedagógico, respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos, de modo que se assegure o direito às singularidades, às diferentes culturas e ao direito da cidadania. Há também um direcionamento para que as propostas curriculares tenham como eixos norteadores as interações e a brincadeira a partir de diferentes experiências. Com relação ao currículo, em seu Art. 3º, esse documento aponta que:

o currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (Brasil, 2009a, Art. 3º, p. 1).

A sistematização do currículo da Educação Infantil destaca a valorização dos conhecimentos que a criança possui e de suas múltiplas experiências vividas em seu meio social. Portanto, essa compreensão curricular propõe a ampliação dos conhecimentos de mundo das crianças a partir da valorização de seus conhecimentos prévios. As interações e as brincadeiras são consideradas como os eixos norteadores do trabalho pedagógico, o que constitui ganhos significativos para essa etapa de ensino.

No Art. 9º, incisos do I ao XII das DCNEI, é registrada a necessidade de uma Educação Infantil que garanta a materialização das diferentes linguagens de maneira significativa. Assim, devem-se oportunizar às crianças, entre outros elementos: a ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais; a participação em atividades individuais e coletivas; as orientações espaço-temporais; as relações quantitativas; o conhecimento do meio físico e social; o das tradições culturais; e o relacionamento com diversificadas manifestações da música e das artes plásticas.

Com relação especificamente à leitura e à escrita, destacamos os incisos II, III e IX, que sinalizam possibilidades para um trabalho com a linguagem oral e escrita de forma genérica. É possível que essa falta de clareza para o trabalho com a língua escrita se deva aos conflitos que se tem na área sobre o tema. O parecer do CNE/CEB n.º 20/2009, por exemplo, ao discutir sobre currículo, cita que “o currículo na Educação Infantil tem sido um campo de controvérsias e de diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e pré-escola” (Brasil, 2009b, p. 6). Com relação ao trabalho com a escrita, no tópico 9 do referido parecer, afirma-se:

Também a linguagem escrita é objeto de interesse pelas crianças. Vivendo em um mundo onde a língua escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresentem formalmente. Contudo, há que se apontar que esta temática não está sendo muitas vezes adequadamente compreendida e trabalhada na Educação Infantil. O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida

de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever (Brasil, 2009b, p. 15).

Consideramos que o parecer explicita melhor as possibilidades para o trabalho com a leitura e a escrita, negando as práticas mecanicistas centradas na decodificação e valorizando as de leitura diária, o contato com a cultura escrita e a possibilidade de as crianças lerem e produzirem textos, mesmo sem saber ler e escrever. Brandão e Leal (2013), ao analisarem esse trecho, indicam lacunas no trabalho específico com a alfabetização. Filiamo-nos às autoras, pois a dimensão do letramento é, de fato, claramente explicitada no parecer, o que não ocorre com o eixo da apropriação da escrita alfabética. Defendemos que, na Educação Infantil — assim como no Ensino Fundamental —, o alfabetizar e o letrar caminhem juntos; para que isso ocorra de maneira significativa, é necessário haver uma explicitação do que se pode fazer com as práticas de reflexão sobre a escrita enquanto sistema notacional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, propõe, para a etapa da Educação Infantil, que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças tenham como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras, assegurando-lhes “os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se*” (Brasil, 2017, p. 36, grifos nossos). A organização curricular da Educação Infantil nesse documento está estruturada em cinco campos de experiência: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

O campo da “Escuta, fala, pensamento e imaginação” faz referência à linguagem oral ao propor que, na Educação Infantil, a criança fale e ouça, potencializando sua participação na cultura oral como sujeito pertencente a um grupo social. Quanto à linguagem escrita, ela é, de certa forma, abordada nesse campo, quando se destaca o interesse e a curiosidade da criança por esse setor. O documento ressalta a importância das experiências com a literatura infantil para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento do mundo, assim como o contato com textos de diferentes gêneros por meio do qual a criança constrói conhecimentos diversos (diferenciação entre ilustração e escrita, aprendizagem da direção da escrita etc.). Parte-se do pressuposto de que, por meio da convivência com textos escritos, as crianças “vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, por rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua” (Brasil, 2017, p. 38).

Em relação à apropriação da escrita alfabética, um dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento relacionados ao campo da “escuta, fala, pensamento e imaginação” envolve, de certa forma, atividades fonológicas ao propor, em relação às crianças de 4 e 5 anos, o “inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos” (Brasil, 2017, p. 45). Além de tais atividades, ressalta-se a importância da escrita espontânea de palavras e textos, por meio da qual é possível “levantar hipóteses em relação à linguagem escrita” (Brasil, 2017, p. 46).

Percebemos, portanto, que as facetas interativa e sociocultural da alfabetização (Soares, 2016) relacionadas ao letramento estão significativamente contempladas na BNCC. Contudo, com relação à faceta linguística, há ausência de objetivos que explicitem o trabalho reflexivo com o sistema de escrita alfabética. Essa lacuna no documento não ocorreu por acaso, é fruto da falta de consenso do que se deve trabalhar com relação à língua escrita nessa etapa de ensino.

Assim, a BNCC parece propor, para o trabalho com a língua escrita na Educação Infantil, o que foi apontado por Brandão e Leal (2010) como o *Caminho 2*, da “Alfabetização sem letras”. Infelizmente, essa omissão colabora para a permanência, nos espaços educativos, de práticas em que se priorizam cópias de letras e exercícios repetitivos ou em que é ausente o trabalho com a língua escrita, tendo em vista que os docentes permanecem sem ter uma clareza de que aspectos da escrita devem ser trabalhados nessa etapa de ensino. A esse respeito, concordamos com Brandão e Leal (2010) e Moraes (2012), que defendem que as crianças da Educação Infantil podem aprender alguns princípios do sistema alfabético, dentro de uma experiência lúdica, respeitando a infância e sua singularidade.

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), implementada no Governo do Presidente Jair Bolsonaro, por meio do Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019 (Brasil, 2019), ao contrário da BNCC, defende a Educação Infantil como etapa preparatória para a alfabetização, aliando-se ao que foi colocado por Brandão e Leal (2010) como o *Caminho 1* — o da “obrigação da alfabetização” — no que se refere ao tratamento da linguagem escrita nessa primeira etapa da Educação Básica. Intentava-se instituir, com base em evidências científicas provenientes das ciências cognitivas, um modelo de ensino com foco na instrução fônica, na qual o sujeito aprendiz é isolado de seus aspectos sociais para desenvolver, desde a Educação Infantil, habilidades específicas de decodificação e codificação, indo na direção contrária ao que é proposto na BNCC.

Para Moraes (2019), a perspectiva assumida pela PNA é muito inadequada, porque, além de praticar um ensino padronizado, que ignora o que a criança pensa e não enfrenta a diversidade de conhecimentos dos alfabetizandos de uma mesma sala de aula, não tem compromisso com a motivação e com os direitos da criança, quando se trata de ter prazer brincando com palavras ou de cedo se deleitar com livros e outros textos do universo infantil. Para a implementação da PNA, tornou-se necessário o desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos “cientificamente fundamentados” tanto para a Educação Infantil quanto para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Entre esses materiais pedagógicos encontram-se os livros didáticos de alfabetização, objetos de avaliação, compra, escolha e distribuição do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Assim, no âmbito da PNA, o *Edital dos PNLD 2022*, publicado em 2020, propôs a avaliação e distribuição de livros didáticos para crianças dos dois últimos anos da Educação Infantil que, até aquele momento, não recebiam livros didáticos desse programa. Como consta no edital do referido PNLD, os livros destinados às crianças da pré-escola (4 e 5 anos) deveriam abordar os componentes essenciais de preparação para a alfabetização defendidos na PNA, contemplando, entre outros aspectos: a “identificação do primeiro som (fonema) de palavras”; a “segmentação de palavras em seus sons (fonemas)”; a “síntese de sons (fonemas) em palavras”; a “apresentação de todas as letras em ordem alfabética, nas formas bastão e cursiva, uma por página, e pareadas em maiúsculas e minúsculas, enfatizando suas representações visual e motora”; e a “associação de cada letra a sua

realização fonológica dominante” (Brasil, 2022). Com tais características, concluímos que os manuais destinados às crianças da pré-escola precisariam priorizar uma abordagem fônica no trabalho de “preparação para a alfabetização”, defendida pela PNA.

Metodologia

Como procedimentos metodológicos, realizamos uma análise documental que envolveu, como fonte, duas coleções aprovadas no PNLD 2022, destinadas às crianças dos dois últimos anos da Educação Infantil. Analisamos as duas coleções mais escolhidas por professores/as das Secretarias de Educação de cidades da região metropolitana do Recife. Os livros analisados foram o *Porta Aberta* (Volumes 1 e 2), de Isabella Pessoa de Melo Carpaneda (São Paulo, Editora FTD, 2020), e *Bambolê* (Volumes 1 e 2), de Gisela Mello, Jaime Teles da Silva, Letícia García, Vanessa Mendes Carrera e Viviane Osso L. da Silva (São Paulo, Editora do Brasil, 2020). O tratamento dos livros didáticos empregou, basicamente, a análise temática de conteúdo (Bardin, 1977). Por meio de uma perspectiva quantitativa e qualitativa, elaboramos categorias para responder a nossos objetivos específicos, já anunciados.

Propostas de alfabetização nos livros didáticos aprovados no PNLD 2022

Os resultados da análise das Coleções *Porta Aberta* e *Bambolê* destinadas às crianças da pré-escola serão apresentados em duas partes. Inicialmente, abordaremos a organização dos volumes analisados e a coletânea textual neles presente. Em seguida, descreveremos a análise das atividades voltadas para a apropriação do SEA no sentido de perceber como elas se relacionam com as orientações presentes na BNCC e na PNA.

A organização das coleções e a coletânea textual proposta para leitura

Os dois volumes da coleção *Porta Aberta* estão organizados em quatro grandes unidades, intituladas de “movimentos”. A escolha por esse termo, de acordo com a autora, relaciona-se aos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento adotados pela BNCC: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. No Volume 1, os títulos das unidades/movimentos são: “conhecer e conviver”, “brincar e festejar”, “explorar e descobrir”, e “expressar e participar”. No Volume 2, os movimentos são: “interagir e respeitar”, “brincar e comemorar”, “observar e aprender”, e “manifestar e valorizar”.

Ao longo dos dois volumes, o trabalho com a leitura e a escrita é centrado no ensino das letras do alfabeto e de suas correspondências sonoras. No primeiro, a seção intitulada “A, E, I, O, U tem letra para chuchu” apresenta as vogais para as crianças, e a seção “coleccionando letras” trabalha algumas consoantes (M, R, P, S, V). No segundo, o trabalho com todas as letras seguindo a ordem alfabética é proposto na seção “Colecionando letras”.

No manual do professor de ambos os volumes, é proposto um “Quadro programático – semanário” (Figura 1) com a indicação das aulas a serem realizadas a cada semana. Cada aula “corresponde a uma atividade ou mais que pode(m) ser realizada(s) em um ou dois períodos por dia, possibilitando, assim, maior flexibilização do professor para a condução das rotinas e atividades extras” (Carpaneda, 2020a, p. 24). Ao longo das unidades, os blocos de aulas com as respectivas páginas são indicados ao professor (Figura 2).

Figura 1: Quadro programático: semanário

Semana	Aulas	Aprendizagens
6	41 a 50	<ul style="list-style-type: none"> Récita e escrita de números Escuta atenta da leitura realizada pelo professor de conto infantil • João e o pé de feijão, recontado por Claudio Fragata especialmente para esta obra Ímãs e alterações Recontagem oral de conto infantil • João e o pé de feijão Escrita coletiva de final de conto Identificação de personagens de conto infantil • João e o pé de feijão
7	51 a 60	<ul style="list-style-type: none"> Cantoria coletiva de canção popular • A barata Segmentação de palavras em sílabas Traçado da letra b Reconhecimento da direção de escrita e leitura (da esquerda para a direita, de cima para baixo)
8	61 a 64	<ul style="list-style-type: none"> Brincadeira • Sapatinha frita Participação de técnica de relaxamento Dobradura • Barquinho Conceitos: menor e maior Conhecimento de como surgiu a história de contar carneirinhos para dormir
9	65 a 72	<ul style="list-style-type: none"> Cantoria coletiva de canção popular • Cacau Identificação de palavra ditada pelo professor em letra de canção Segmentação de palavras em sílabas Traçado da letra c Som e letra inicial c Conceitos de posição e direção: na frente, primeiro, atrás, último
10	73 a 78	<ul style="list-style-type: none"> Récita e compreensão oral de parlenda popular • Dedo Segmentação de palavras em sílabas Nomeação dos dedos Reconhecimento da escrita de palavras iniciadas com a letra d
11	79 a 88	<ul style="list-style-type: none"> Brincadeira • Dominó Representação de quantidade das partes do dominó Projeto • Mascote da turma Compartilhamento das instruções para criação da mascote para a turma Produção coletiva de um diário da mascote Produção de mural com fotos e legendas Escrita de legenda

Fonte: Carpaneda (2020a, p. 24).

Figura 2: Indicação das aulas da semana 7

Sugestão: Semana 7
Aulas 51 a 60 (Páginas 32 a 36)

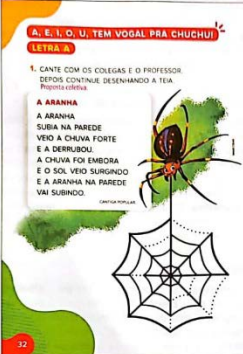
CON (E103E004)
CGM (E103CG02), (E103CG03), (E103CG05)
EPM (E103EF01), (E103EF07), (E103EF09)

A, E, I, O, U, TEM VOGAL PRA CHUCHUI • LETRA A


A, E, I, O, U, TEM VOGAL PRA CHUCHUI
LETRA A

1. CANTE COM OS COLEGAS E O PROFESSOR. DEPOIS CONTINUE DESENHANDO A TEIA. Projeto coletivo.

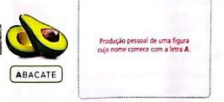
A ARANHA
A ARANHA
SUBIU NA PAREDE
VEIO A CHEIA FORTE
E A DERRUBOU.
A CHUVA FOI EMBORA
E O SOL VEIO SURTINDO
E A ARANHA NA PAREDE
VAI SUBINDO.



2. LEIA O NOME DA FIGURA BATENDO PALMA A CADA PARTE PRONUNCIADA.
DEPOIS, PUTE A QUANTIDADE DE PALMAS QUE VOCÊ BATEU PRONUNCIANDO A FIGURA.

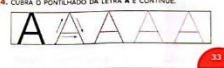


3. DESENHE UMA FIGURA QUE O NOME COMECE COMO ARANHA.



Produção pessoal de uma figura cujo nome comence com a letra A.

4. CORRA O PONTILHADO DA LETRA A E CONTINUE.



Fonte: Carpaneda (2020a, p. 68).

Como pode ser visto nas Figuras 1 e 2, na sétima semana de aula é indicado que o professor realize as aulas 51 a 60 (atividades das páginas 32 a 36), que envolvem o ensino da letra A. Praticamente todos os dias dessa semana, assim como das outras, as crianças de 4 e 5 anos devem fazer atividades do livro didático.

Já na coleção *Bambolê*, cada volume é dividido em duas partes, uma destinada ao trabalho com a “Literacia” e outra com a “Numeracia”. Cada parte é organizada em quatro unidades. No primeiro bloco, em ambos os volumes, a unidade inicial contempla atividades de consciência fonológica, e as demais se voltam para o ensino das letras e de suas correspondências sonoras.

Assim como no caso antes analisado, o manual do professor da coleção *Bambolê* apresenta um quadro com a indicação, por bimestre, das atividades a serem realizadas a cada semana. Como pode ser observado nas Figuras 3 e 4, no segundo bimestre, as crianças devem realizar, a cada semana, atividades envolvendo o ensino de uma letra. Consideramos que a proposição desses quadros indicando o que deve ser realizado a cada semana do ano letivo parece assumir uma perspectiva de currículo voltado unicamente a conteúdos prontos a serem transmitidos às crianças, desconsiderando seus conhecimentos e interesses. Como abordado por Moreira (2007, p. 7), o currículo deveria refletir sobre “para quem, o que, por que e como ensinar e aprender, reconhecendo interesses, diversidades, diferenças sociais e, ainda, a história cultural e pedagógica de nossas escolas”, mas não é essa concepção de currículo que norteia o trabalho proposto nas duas coleções.

Figura 3: Quadro com a evolução sequencial dos conteúdos por semana, *Bambolê*, v. 1

2º bimestre	Literacia	Página	Numeracia	Página
Semana 1	Letra B: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	30 31 32	Instrumentos para medir a passagem do tempo: observação de dados por meio de instrumentos	126 127
Semana 2	Letra C: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	33 34 35	O tempo passou e eu cresci: Observação da passagem do tempo	128
Semana 3	Letra D: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	36 37 38	Medidas: uso do corpo como instrumento de medida	129 130
Semana 4	Letra E: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	39 40	Peso, volume e tamanho: comparação e identificação de instrumentos de medida, tamanho e volume	131 132
Semana 5	Letra F: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	41 42 43	Figuras geométricas: noções de formas geométricas elementares	133 134
Semana 6	Letra G: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	44 45 46	Figuras geométricas: raciocínio matemático	135 136 137
Semana 7	Letra H: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	47 48	Sequência e seriação: identificação de padrões	138 139
Semana 8	Letra I: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual	49 50	Sequência e seriação: identificação de padrões	140 141
Semana 9	Vamos recordar: momento sugerido de avaliação formativa	51	Sequência e seriação: identificação de padrões Classificação: quantidade e raciocínio lógico	142 143
Semana 10	Vamos recordar: momento sugerido de avaliação formativa	52	Identificando padrões: raciocínio lógico Vamos recordar: momento sugerido de avaliação formativa	144 145 146

Fonte: Mello et al. (2020a, p. 17).

Figura 4: Quadro com a evolução sequencial dos conteúdos por semana, *Bambolê*, v. 2

2º bimestre	Literacia	Página	Numeracia	Página
Semana 1	Letra D: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual.	32	Pesos e medidas: volume.	125
		33		126
		34		
Semana 2	Letra E: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual.	35	Pesos e medidas: volume e instrumentos de medida.	127
		36		
		37		
Semana 3	Letra F: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual.	38	Figuras e sólidos geométricos: noções de formas geométricas elementares.	128
		39		129
Semana 4	Letra G: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual.	40	Figuras e sólidos geométricos: raciocínio matemático.	130
		41		131
Semana 5	Letra G: identificação sonora e visual.	42	Figuras e sólidos geométricos: raciocínio matemático.	132
				133
				134
Semana 6	Letra H: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual.	43	Sequência e seriação: posicionamento e identificação de padrões.	135
		44		136
Semana 7	Letra I: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual.	45	Sequência e seriação: posicionamento e identificação de padrões.	137
		46		138
Semana 8	Letra J: conhecimento alfabético, identificação sonora e visual.	47	Identificando padrões: raciocínio lógico.	139
		48		140
				141
Semana 9	Trava-língua: desenvolvimento de vocabulário.	49	Colhendo e interpretando dados: quantidade e raciocínio matemático.	142
				143
Semana 10	Vamos recordar: momento sugerido de avaliação formativa.	50	Colhendo e interpretando dados: quantidade e raciocínio matemático. Vamos recordar: momento sugerido de avaliação formativa.	144
				145
				147

Fonte: Mello *et al.* (2020b, p. 17).

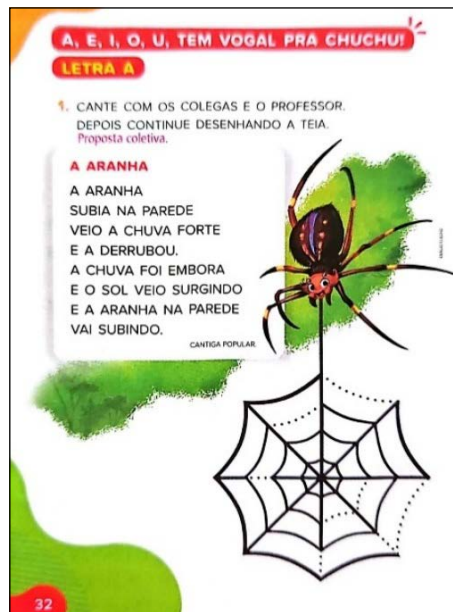
A opção pelo ensino das letras do alfabeto ao longo do livro com destaque a seus diferentes formatos e aos respectivos sons que representam visa a atender ao que está prescrito no Edital do PNLD 2022, que explicita, como abordado anteriormente, que os livros destinados às crianças da pré-escola deverão discorrer, entre outros aspectos, sobre a “apresentação de todas as letras em ordem alfabética, nas formas bastão e cursiva, uma por página, e pareadas em maiúsculas e minúsculas, enfatizando suas representações visual e motora” e a “associação de cada letra a sua realização fonológica dominante” (Brasil, 2020, p. 29-40).

No que se refere à coletânea textual, há certa diversidade de gêneros em ambos os volumes das duas coleções, com priorização dos textos da tradição oral. Os gêneros correspondentes a poemas/quadrinhas e cantigas foram os mais presentes nas duas coleções. Ambos os gêneros são muito interessantes no que diz respeito ao trabalho com os extratos sonoros da língua. Outros textos da tradição oral, como parlendas e trava-línguas, também estão presentes nas coleções, em maior quantidade na coleção *Bambolê*.

Para Araújo (2011, p. 14), “dar visibilidade aos textos da tradição oral favorece a apreciação e valorização da cultura oral, do imaginário popular, da tradição poético-musical atemporal, de nossa herança e tradição cultural oral.” A referida autora, no entanto, salienta que, antes de focar seu potencial para a apropriação da escrita, é preciso considerar que “a riqueza de trabalhar com esses textos [parlendas, cantigas...] com as crianças, especialmente as menores, está em explorar o seu caráter oral, sua dimensão lúdica, sua forma original, como seus objetivos primeiros, que é brincar, contar, cantar, desafiar, rir, interagir” (Araújo, 2011, p. 27).

Albuquerque e Brandão (2021) também apontam para a necessidade de refletir sobre a forma como tais textos vão ser *didatizados* na escola para não se correr o risco de serem usados apenas como *pretexto lúdico* para o trabalho com letras, sílabas e rimas. O foco adotado por ambas as coleções parece ter sido esse, uma vez que os textos servem como pretexto para a exploração de uma palavra iniciada com a letra a ser apresentada/ensinada na lição. As Figuras 5 e 6 apresentam as primeiras atividades com a letra A nos dois volumes da coleção *Porta Aberta*.

Figura 5: Atividade com a letra A, Porta Aberta, v. 1



Fonte: Carpaneda (2020a, p. 32).

Figura 6: Atividade com a letra A, Porta Aberta, v. 2



Fonte: Carpaneda (2020b, p. 32).

No primeiro volume, a letra A é apresentada na forma bastão maiúscula, e a cantiga da *aranha* é proposta porque possui, em seu título e no texto, uma palavra que começa com a letra A. No segundo, a referida letra é apresentada em diferentes formatos, e o texto proposto é uma cantiga que possui a palavra *anel*. Parte dessa cantiga também é apresentada no Volume 1 da coleção *Bambolê*, na lição que ensina a letra A (Figura 7). Já no Volume 2, o texto a ser lido pelas crianças é um poema que tem a palavra *agrião* (Figura 8).

Figura 7: Atividade com a letra A, *Bambolê*, v. 1

3. DIGA EM VOZ ALTA A PALAVRA **AVIÃO**.

A) COM QUE LETRA COMEÇA A PALAVRA **AVIÃO**?
COM A LETRA **A**

B) VAMOS REPRESENTAR ESSE SOM?



4. CANTE A CANTIGA COM OS COLEGAS E O PROFESSOR.

ANEL DE PEDRA VERDE
PERDI MEU ANEL NO BURACO DA PAREDE,
QUEM ACHOU ME DÊ DE VOLTA
MEU ANEL DE PEDRA VERDE.

CANTIGA

A) QUANTAS VEZES VOCÊ ESCUTOU A PALAVRA **ANEL**?
DUAS VEZES.

B) PINTE OS QUADRINHOS PARA REPRESENTAR ESSA QUANTIDADE.



5. VOCÊ CONHECE OUTROS OBJETOS CUJOS NOMES COMEÇAM COM O MESMO SOM INICIAL DE **AVIÃO** E **ANEL**? DESENHE-OS.

RESPOSTA PESSOAL.



Fonte: Mello et al. (2020a, p. 25).

Figura 8: Atividade com a letra A, *Bambolê*, v. 2

3. OUÇA A LEITURA DO POEMA.



A SEMANA INTEIRA
A SEGUNDA FOI À FEIRA,
PRECISAVA DE FEIJÃO;
A TERÇA FOI À FEIRA,
PRA COMPRAR UM PIMENTÃO;
A QUARTA FOI À FEIRA,
PRA BUSCAR QUIABO E PÃO;
A QUINTA FOI À FEIRA,
POIS GOSTAVA DE AGRIÃO;
A SEXTA FOI À FEIRA,
TEM BANANA? TEM MAMÃO?
SÁBADO NÃO TEM FEIRA
E DOMINGO TAMBÉM NÃO.

SÉRGIO CAPPARELLI. 111 POEMAS PARA CRIANÇAS. 12. ED. PORTO ALEGRE: L&PM, 2009. P. 17.

A) QUAL ALIMENTO DA FEIRA TEM O NOME QUE COMEÇA COM O SOM DA LETRA **A**? CIRCULE-O. AGRIÃO.

B) VOCÊ CONHECE OUTRO ALIMENTO CUJO NOME COMEÇA COM O SOM DA LETRA **A**? DESENHE-O.

RESPOSTA PESSOAL.

C) COM QUAL SOM TERMINA A PALAVRA **FEIRA**? VOCÊ CONHECE OUTRAS PALAVRAS QUE TERMINAM COM O SOM DA LETRA **A**? DIGA ALGUMAS DELAS AOS COLEGAS. RESPOSTA PESSOAL.

Fonte: Mello et al. (2020b, p. 21).

Textos de outros gêneros também estão presentes, em menor quantidade, nas coleções, como é o caso do conto, da tirinha ou história em quadrinho, receita, notícia. Chama-nos a atenção, por exemplo, a presença de textos didáticos (sete) no Volume 2 do *Porta Aberta*. Esses são textos curtos, que se propõem a ensinar algum conteúdo às crianças.

Atividades de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA)

As atividades voltadas para a apropriação da escrita alfabética foram categorizadas a partir de dois aspectos: as unidades trabalhadas (letras, sílabas, rimas, fonemas) e as operações cognitivas envolvidas (leitura, identificação, comparação, exploração, contagem, cópia, escrita, dentre outras). O Quadro 1 apresenta a frequência de atividades envolvendo as diferentes unidades das palavras presentes nas coleções *Porta Aberta* e *Bambolê* (PNLD 2022).

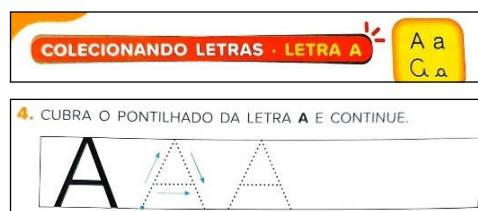
Quadro 1: Frequência das atividades envolvendo diferentes unidades das palavras nas coleções *Porta Aberta* e *Bambolê* (PNLD 2022)

CATEGORIAS	<i>Porta Aberta</i>		<i>Bambolê</i>	
	Volume 1	Volume 2	Volume 1	Volume 2
Atividades envolvendo letras	26	68	59	96
Atividades envolvendo fonemas	11	20	74	58
Atividades envolvendo sílabas	27	62	22	32
Atividades envolvendo rimas	15	5	22	21
Atividades envolvendo palavras	96	97	18	37
TOTAL	175	252	195	244

Fonte: Elaborado pelas autoras.

É possível notar que, nas duas coleções, há uma quantidade significativa de atividades que envolvem o trabalho com letras. Com exceção do Volume 1 da coleção *Porta Aberta*, os outros analisados possuem uma frequência elevada de atividades que têm o comando de *copiar* letras e *cobrir* os traçados delas. Isso se deve ao fato de que essas atividades são propostas toda vez que uma nova letra é apresentada, como pode ser observado nos exemplos a seguir, que envolvem o ensino da letra A.

Figura 9: Atividade Letra A



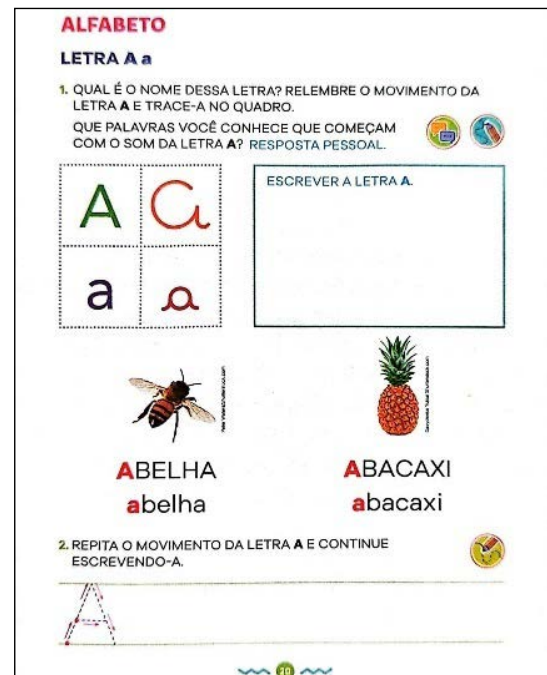
Fonte: Carpaneda (2020b, p. 32-33).

Figura 10: Atividade letra A



Fonte: Mello et al. (2020a, p. 24).

Figura 11: Atividade letra A



Fonte: Mello et al. (2020b, p. 20).

Como abordado na introdução, o Edital do PNL2022 aponta a necessidade de os livros destinados aos dois anos da pré-escola apresentarem “todas as letras em ordem alfabética, nas formas bastão e cursiva, uma por página, e pareadas em maiúsculas e minúsculas, enfatizando suas representações visual e motora” (Brasil, 2020). E isso é feito nas duas coleções, principalmente nos volumes direcionados às crianças de 5 anos.

No Volume 1 do *Porta aberta*, o trabalho com as letras aparece em menor quantidade em função de as propostas envolverem o ensino das vogais e de algumas consoantes, como apresentado anteriormente. Por outro lado, observamos nesse material atividades que envolvem a *Diferenciação de letras/palavras/números* (10). É interessante que, diferentemente dos outros volumes, as crianças não são solicitadas a copiar letras, mas a cobri-las em algumas situações.

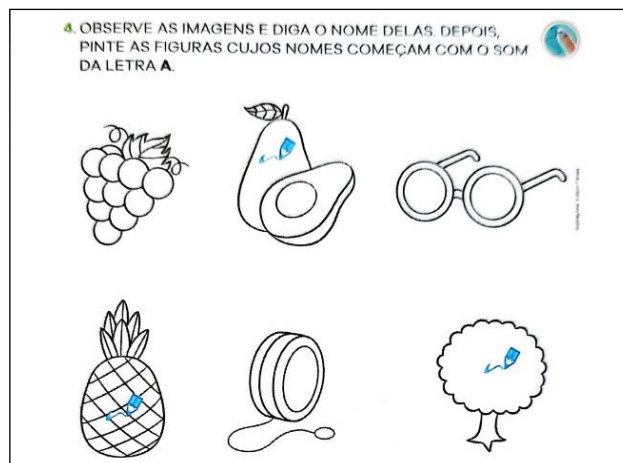
Quanto às atividades envolvendo o trabalho no nível dos fonemas, elas estão presentes nas duas coleções, mas de forma mais intensa na *Bambolê*. Nos dois volumes dessa coleção, para cada letra apresentada, há atividades que solicitam a *produção de palavras que comecem ou terminem com o fonema trabalhado* e a *identificação de figuras cujos nomes comecem com o som — ou tenham o som — da letra em estudo*. Os exemplos das Figuras 12 e 13 apresentam essa última atividade envolvendo o som da letra A, nos dois volumes.

Figura 12: Identificação de palavra com determinado fonema



Fonte: Mello et al. (2020a, p. 26).

Figura 13: Identificação de palavra com determinado fonema



Fonte: Mello et al. (2020b, p. 22)

Um dos problemas do método fônico, que se propõe a apresentar, de forma sistemática, as letras do alfabeto e seus respectivos sons, é a natureza de nosso sistema de escrita, que não possui uma relação biunívoca entre letras e sons. Assim, ao solicitar que as crianças localizem figuras cujas palavras começam com o som das letras do alfabeto, pressupõe-se que cada letra tem um único som, o que não acontece em nosso sistema de escrita. As atividades das Figuras 12 e 13, por exemplo, demandam a pintura das imagens “cujos nomes começam com o som da letra A”, levando a criança a pensar que a letra A possui apenas um som. No Volume 2, na lição que apresenta a letra O, não há menção alguma ao fato de essa letra representar mais de um som, embora se apresente à criança figuras cujas palavras se iniciam com a referida letra, ainda que possuam sons diferentes. Na atividade da Figura 14, solicita-se que a criança pinte as figuras “cujos nomes começam com o som da letra O”, mas há figuras de uma *onça* e de uma *ovelha*, que, apesar de começarem com a referida letra, não iniciam com o mesmo som.

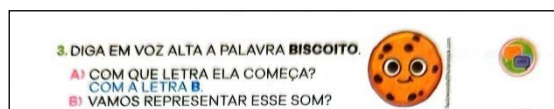
Figura 14: Identificação de palavra com determinado fonema



Fonte: Mello et al. (2020b, p. 63).

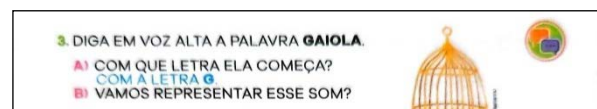
Como pode ser observado no Quadro 1, o Volume 1 da coleção *Bambolê* é o que tem mais atividades envolvendo fonemas. Isso porque, além das atividades de identificação e produção de palavras com determinado fonema, para cada letra do alfabeto, há uma atividade que solicita que as crianças representem/pronunciem o som da letra ensinada, como pode ser observado nas Figuras 15 e 16.

Figura 15: Representação oral do fonema



Fonte: Mello et al. (2020a, p. 31).

Figura 16: Representação oral do fonema



Fonte: Mello et al. (2020a, p. 45).

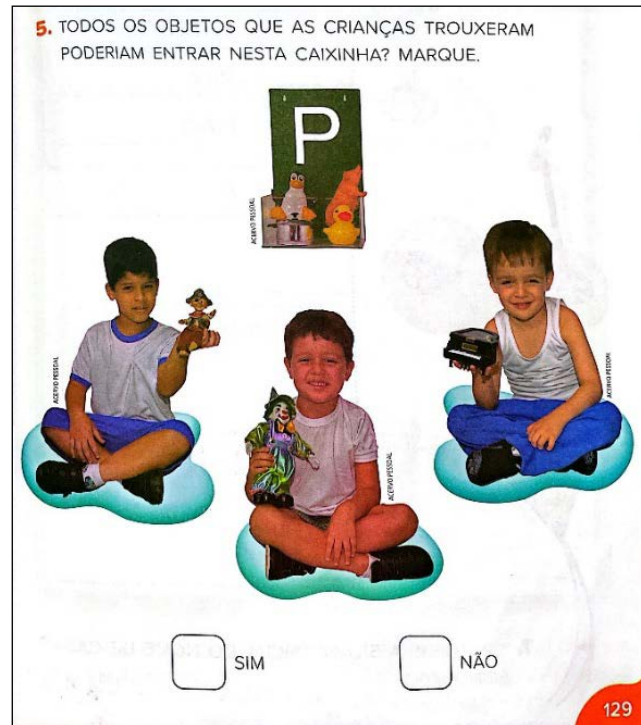
Essas atividades demandam que crianças de 4 anos falem a palavra relacionada a uma determinada figura, identifiquem a letra inicial da palavra falada para, em seguida, pronunciarem o som que essa letra representa. Parte-se do pressuposto, defendido na PNA, de que, para a criança se alfabetizar, ela precisa aprender todas as letras e seus respectivos sons, e que essa aprendizagem deve ser garantida na Educação Infantil. Pesquisadores como Soares (2016) e Morais (2019) apontam, no entanto, que atividades envolvendo a manipulação de fonemas consonantais são difíceis de serem realizadas por crianças e adultos em processo de alfabetização, pois tais fonemas são segmentos sonoros não pronunciáveis isoladamente.

Por outro lado, Morais (2019), nas diferentes pesquisas que desenvolveu sobre a relação entre consciência fonológica e alfabetização, constatou, também, que os sujeitos alfabetizados, ao realizarem atividades envolvendo fonemas — como a segmentação de palavras em fonemas, contagem de fonemas nas palavras ou a identificação do fonema inicial de uma palavra —, se apoiam muito mais nas letras, que correspondem a unidades gráficas, do que nos fonemas, o que indica que eles também têm dificuldades em responder às atividades que demandam que isolem e manipulem os fonemas das palavras.

Ainda em relação às atividades com fonemas, o Volume 2 da coleção *Porta Aberta* também tem uma quantidade significativa de atividades que solicitam a identificação de figuras cujas palavras

iniciam com o som da letra trabalhada na lição. Na Figura 17, apresentamos um exemplo dessa atividade.

Figura 17: Identificação de palavras que possuem determinada letra



Fonte: Carpaneda (2020b, p. 129).

Essa atividade é difícil de ser realizada por crianças que ainda não sabem ler e escrever, já que elas não têm o apoio gráfico para saber qual a letra com que se iniciam as palavras relacionadas às figuras. No manual do professor, o docente é orientado a estimular as crianças a verbalizarem o que há na caixinha da página. Ele deve registrar na lousa os vocábulos correspondentes aos objetos da caixinha e fazer a leitura das palavras ressaltando o som inicial delas. Em seguida, precisa escrever as palavras correspondentes aos objetos que estão nas mãos das crianças, chamar a atenção para o som inicial delas e perguntar se tais objetos podem entrar na caixinha. Trata-se, portanto, de uma atividade que envolve o trabalho com fonemas, embora não haja menção ao som das letras no comando presente no livro destinado aos estudantes.

Quanto às atividades envolvendo sílabas, elas estão presentes nas duas coleções, com presença maior na *Porta Aberta*. A maioria das atividades envolve a *contagem de sílabas em palavras* e a *partição oral de palavras em sílabas*. Tais atividades são importantes, pois, como parte do processo de apropriação do SEA, as crianças precisam compreender que as palavras se dividem em segmentos sonoros menores chamados de sílabas.

Embora as duas coleções possuam muitos textos da tradição oral, atividades que envolvem a exploração de rimas e aliterações estão mais presentes na *Bambolê*. As que aparecem de maneira frequente nos Volumes 1 e 2 da referida coleção são as de *identificação de rima*, seguidas das que envolvem a *escrita ou produção oral de palavras que rimam*.

No que se refere às atividades envolvendo palavras, observando o Quadro 1, percebemos que elas são bem mais frequentes na coleção *Porta Aberta* do que na *Bambolê*. Os dois volumes da *Porta Aberta* propõem a leitura e escrita de palavras, a identificação de palavras em textos e a cópia de palavras. Os volumes da coleção *Bambolê* propõem a leitura de palavras e a contagem de palavras em textos.

Considerações finais

Como abordado na introdução, no PNLD 2022, os livros aprovados precisariam estar em consonância com os princípios da BNCC e, principalmente, com o que foi proposto pela PNA. Esses dois documentos, no entanto, possuem orientações muito distintas em relação ao trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil. Enquanto a BNCC, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009a), propõe objetivos nos eixos do letramento e da alfabetização que respeitam os interesses das crianças e seus direitos de aprender, de brincar e de interagir, como apontado por Brandão (2021), a PNA aborda a Educação Infantil como uma etapa preparatória para a alfabetização, priorizando objetivos relacionados ao desenvolvimento da consciência fonêmica por meio da memorização das correspondências grafofônicas.

Assim, retomando os objetivos de nossa pesquisa, concluímos que as coleções *Porta Aberta* e *Bambolê*, aprovadas no PNLD 2022, destinadas às crianças dos dois últimos anos da Educação Infantil, demonstram, a partir do quantitativo e da natureza de suas atividades, que seu maior foco está em alfabetizar as crianças a partir de uma perspectiva fônica, atendendo às prescrições presentes na PNA. Ambas as coleções propõem um trabalho voltado para a preparação das crianças para a alfabetização com foco em exercícios de coordenação motora e discriminação auditiva e visual e do ensino explícito das relações entre as letras do alfabeto e seus respectivos sons.

Em relação à coletânea textual, constatamos a presença de uma diversidade de gêneros textuais relacionados aos diferentes campos de experiências apontados na BNCC, com a priorização dos textos da tradição oral. Tais textos, no entanto, tinham o objetivo principal de possibilitar o trabalho com palavras iniciadas com a letra/o fonema a ser trabalhada/trabalhado na lição. Quanto às atividades de apropriação do SEA, observamos que as coleções analisadas contêm uma diversidade de atividades que exploram diferentes unidades da palavra, desde aquelas mais voltadas para cobrir e copiar letras até as que envolvem o trabalho no nível do fonema. Nesse sentido, as propostas de ensino da leitura e da escrita presentes nas coleções analisadas, em consonância com a PNA, ignoram “as crianças como sujeitos e miram em finalidades “escolares” definidas a partir de uma visão de educação de crianças como uma “pré-escola” – uma escola que não é para as crianças, mas para outra escola (Lopes; Dantas, 2022, p. 31-32).

Compreendemos que as escolhas curriculares e as práticas docentes não são neutras, pois, a depender delas, teremos um trabalho pedagógico voltado para a formação humana, ou para a formação de sujeitos dependentes e conformados. Assim, nossas escolhas orientam o tipo de crianças que queremos formar. Nesse sentido, destacamos a importância de a organização curricular e as práticas pedagógicas na Educação Infantil garantirem, às crianças, “os direitos de *conviver*,

brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se” (Brasil, 2017, p. 36), considerando sua autonomia e singularidade, a fim de que se desenvolvam nos aspectos físico, cognitivo, psicossocial e motor. Precisamos repensar as práticas pedagógicas, os espaços e os recursos didáticos destinados à Educação Infantil, visando a garantir experiências de aprendizagem que considerem as especificidades da criança como sujeito histórico e de direito, e tomem, como eixos estruturantes, as interações e a brincadeira, como propõem as DCNEI e a BNCC.

Referências

ALBUQUERQUE, Eliana; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Jogos e brincadeiras com palavras: há lugar para atividades de análise fonológica na Educação Infantil? In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de (Org.). *A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos: mediações pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 115-141.

ARAUJO, Liane Castro. *Quem os desmafaçafizar, bom desmafaçafizador será: textos da tradição oral na alfabetização*. Salvador: EDUFBA, 2011.

ARAUJO, Renata Adjaína Silva; SILVA, Alexandre. O livro didático na Educação Infantil: reflexões sobre práticas de ensino de leitura e de escrita. In: ALBUQUERQUE, Eliana; FERREIRA, Andrea Tereza Brito (Org.). *Práticas de Alfabetização: o lugar dos livros didáticos na organização do trabalho docente*, v.1. Curitiba: CRV, 2021. p. 207-224.

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves. Alfabetização e letramento na Educação Infantil: “ou isto ou aquilo”? In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de (Org.). *A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos: mediações pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 19-36.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de. *Ler e Escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 13-31.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; LEAL, Telma Ferraz. Propostas Curriculares para a Educação Infantil: orientações sobre a alfabetização e o letramento das crianças. In: NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta (Org.). *Ler e escrever na infância: imaginação, linguagem e práticas culturais*. 1. ed. Campinas: Leitura Crítica, 2013. p. 137-159.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; SILVA, Alexandre. O ensino da leitura e escrita e o livro didático na Educação Infantil. *Educação*, v. 40, n. 3, p. 440-449, 2017.
<https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.23852>

BRASIL. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 70A, p. 15, 11 abr. 2019.

BRASIL. *Guia do Livro Didático/PNL 2022*. Brasília, DF: MEC, 2022.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Brasília: CEB/CNE/MEC, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº 20/2009. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 de dezembro de 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: SEB/MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Edital de Convocação Nº 02/2020 – CGPLI – Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2022*. Brasília, DF: Fundeb/SEB/MEC, 2020.

CARPANEDA, Isabella. *Porta aberta: pré-escola I. Volume I*. São Paulo: FTD, 2020a.

CARPANEDA, Isabella. *Porta aberta: pré-escola I. Volume II*. São Paulo: FTD, 2020b.

FARIA, Vitória; SALES, Fátima. *Currículo na Educação Infantil: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica*. São Paulo: Ática, 2012.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *A psicogênese da língua escrita*. São Paulo: Artmed, 1984.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. *Educ. Soc.*, v. 27, n. 96, p. 797-818, 2006.

<https://www.scielo.br/j/es/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/?format=pdf&lang=pt>

LOPES, Denise Maria; DANTAS, Elaine Luciana Sobral. Educação Infantil, Culturas e Currículos. In: DANTAS, Elaine Luciana Sobral; OLIVEIRA, Milene Paula Cabral; LOPES, Denise Maria. *Educação infantil, currículos e linguagens: pesquisas, políticas e práticas*. Mossoró: EDUFERSA, 2022. p. 23-37.

MELLO, Gisela; SILVA, Jaime Teles da; GARCIA, Letícia; CARRERA, Vanessa Mendes; SILVA, Viviane Osso da. *Bambolê: pré-escola. Volume I*. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020a.

MELLO, Gisela; SILVA, Jaime Teles da; GARCIA, Letícia; CARRERA, Vanessa Mendes; SILVA, Viviane Osso da. *Bambolê: pré-escola. Volume II*. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020b.

MORAIS, Artur Gomes de. *Sistema de escrita alfabética*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) Imposta pelo MEC através de decreto em 2019. *Revista Brasileira de Alfabetização – Abalf*, v. 1, n. 10, p. 66-75, 2019.

<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/357>

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana; BRANDÃO, Ana Carolina Perrussi Alves. Refletindo sobre a língua escrita e sobre sua notação no final da educação infantil. *RBEP*, Brasília, DF, v. 97, p. 519-533, 2016. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/277833582>

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Apresentação. In: BRASIL. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília, DF: SEB/MEC, 2007. p. 5-8.

SILVA, Maria da Conceição Lira da. *Leitura e escrita na Educação Infantil: práticas de ensino de professoras participantes do curso de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

ELIANA BORGES CORREIA DE ALBUQUERQUE

Doutorado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil;
Professora, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil.

ANA CATARINA DOS SANTOS PEREIRA CABRAL

Doutorado em Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil; Professora,
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife, Pernambuco, Brasil.

MARIA DA CONCEIÇÃO LIRA DA SILVA

Doutoranda em Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil;
Professora/ Coordenadora Educacional, Prefeitura do Jaboatão dos Guararapes, Jaboatão dos Guararapes,
Pernambuco, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autor 1 – concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita do artigo.

Autor 2 – construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita do artigo.

Autor 3 – construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita do artigo.

APOIO/FINANCIAMENTO

Apoio do CNPq, Chamada CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 - Faixa B - Grupos Consolidados, processo 406694/2021-4

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Dados serão fornecidos se solicitados

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; CABRAL, Ana Catarina dos Santos Pereira; SILVA, Maria da Conceição Lira da. O PNL2022 e a curricularização da alfabetização na educação infantil. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e93017, 2024. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.93017>

O presente artigo foi revisado por Camila Pires de Campos Freitas. Após ter sido diagramado foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 15/10/2023

Aprovado: 07/05/2024