



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16491 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

A COMPREENSÃO DE TEXTOS EM LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA “PORTA ABERTA” PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES?

Ana Carolina Perrusi Alves Brandão - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

José Carlos de França Filho - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

## **A COMPREENSÃO DE TEXTOS EM LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

### **UMA “PORTA ABERTA” PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES?**

---

## **1 INTRODUÇÃO**

Como se sabe, há muito tempo, livros didáticos fazem parte do cotidiano das instituições privadas de Educação Infantil. Pesquisas como a de Nascimento (2012), porém, já vinham registrando a presença desses livros ou de sistemas apostilados privados em instituições públicas, adquiridos por redes municipais de educação. Esse movimento de expansão se intensificou com o lançamento do edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD/2022, em que o MEC, pela primeira vez desde a criação do Programa nos anos 80, decidiu incluir a etapa da Educação Infantil na oferta e distribuição de livros didáticos para as crianças de 4 e 5 anos.

Apesar dos protestos de Fóruns de Educação Infantil de diversos estados do país, de grupos de pesquisa de universidades e de Associações Científicas como a ANPEd e a ABAIf, contrários a essa decisão, os livros didáticos chegaram em massa às instituições públicas em 2023 e 2024. Além disso, pesquisas vêm apontando para a adesão de professoras da Educação Infantil a esse tipo de recurso, a exemplo de Araujo (2020) e Paz, Silva e Albuquerque (2023).

Há, no entanto, pelo menos dois fortes argumentos contra o livro didático na

Educação Infantil. O primeiro é que a opção pelo livro não favorece o protagonismo das crianças e a autoria da professora, uma vez que o material já traz uma proposta de temas e de atividades previamente definidos (ver Boito; Barbosa; Gobbato, 2016). No entanto, documentos oficiais (Brasil, 2010), afirmam que a Educação Infantil deve, ao contrário, buscar viver um currículo vivo, valorizando a escuta das crianças, de modo que seus saberes e interesses sejam reconhecidos e articulados com os conhecimentos socialmente acumulados a que todas elas devem ter acesso na escola). Um segundo argumento é que a adoção de livros didáticos, certamente, também implicaria um aumento na quantidade de atividades com lápis e papel, algo que se considera inadequado, tendo em vista que crianças pequenas precisam de movimento corporal, brincar de faz de conta, desenhar livremente, ter contato com a natureza e com a arte, conversar e ouvir histórias, ler e produzir textos significativos, entre tantas outras necessidades vitais na infância que acabam sendo negligenciadas para que as atividades do livro sejam realizadas. A esse respeito, pesquisas têm indicado que atividades com lápis e papel já ocupam boa parte do cotidiano das crianças de 4 e 5 anos (ver, por exemplo, Araujo, 2020; Barza, 2022). Assim, tais estudos reforçam o risco de que o livro didático possa contribuir para agravar ainda mais esse quadro, com o distanciamento das crianças de experiências importantes para seu desenvolvimento integral, conforme indicado pelas DCNEI (Brasil, 2010).

No âmbito desse debate sobre usar ou não livros didáticos na Educação Infantil, no presente estudo, iremos explorar um aspecto que nos parece essencial, qual seja: a qualidade das atividades que são propostas às crianças nesses livros. Trabalhos anteriores têm sinalizado um número excessivo de atividades pouco ou nada variadas (Araujo, 2020; Lorenzo, 2014), além de uma concepção mecânica de alfabetização baseada no treino motor e em atividades repetitivas de reconhecimento e traçado de letras isoladas, memorização de associações grafofônicas e leitura de textos cartilhados (Brandão; Silva, 2017; Carbonieri; Magalhães; Pasqualini, 2023).

No presente artigo, optamos por focar uma área menos explorada, mas não menos importante, relativa à qualidade do trabalho voltado ao desenvolvimento da compreensão oral de textos. Nesse sentido, fizemos um pequeno recorte de uma pesquisa mais ampla em andamento, financiada pelo CNPq, que inclui, entre seus objetivos, a análise da qualidade das atividades em coleções de livros didáticos aprovados no PNLD 2022. Assim, identificamos e analisamos tanto atividades mais voltadas para o letramento (tais como: o trabalho com os gêneros textuais e perguntas de compreensão sobre textos, e atividades de produção de textos), como propostas com foco na apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (por exemplo, atividades de conhecimento e escrita das letras, escrita de palavras pelas crianças, exploração de unidades sonoras das palavras, entre outras). Neste

artigo, conforme anunciamos acima, propomo-nos a refletir sobre as atividades dirigidas ao trabalho de compreensão oral de textos (portanto, no eixo do letramento) presentes no “Livro do Estudante” (doravante LE) da Coleção Porta Aberta (Carpaneda, 2020), destinada a crianças de 4 anos e 5 anos – volumes 1 e 2, respectivamente.

Entendemos que, na Educação Infantil, é possível e necessário estimular as crianças a serem ouvintes ativos que buscam produzir sentidos a partir dos textos que escutam, lidos por sua professora nas rodas de história ou em outras situações significativas de leitura compartilhada. Nessa perspectiva, assim como Brandão, Bezerra e Silva (2021), valorizamos a conversa sobre textos literários com crianças pequenas, de modo que, desde cedo, desenvolvam uma postura ativa de leitores que pensam e apreciam o que escutam, tecem relações com suas experiências e conhecimentos, produzem inferências, trocam pontos de vista com seus pares e professora e desenvolvem preferências por certos livros, temas e autores.

Partindo, portanto, de uma concepção de leitura como prática social, que vai muito além da decodificação de signos linguísticos (Koch; Elias, 2006; Marcuschi, 2008; Solé, 1998), entendemos que a leitura é uma atividade que exige esforço de construção e produção de sentidos. Com base nessa perspectiva, optamos por analisar a Coleção Porta Aberta, já que esta coleção tem sido a preferida entre os/as professores/as de municípios Brasil afora (ver, por exemplo, Carbonieri; Magalhães; Pasqualini, 2023; Oliveira; 2023).

## **2 O TRABALHO DE COMPREENSÃO DE TEXTO NA COLEÇÃO PORTA ABERTA**

Assim como Brandão e Silva (2023), Chambers (2011) e Chartier, Clesse e Hérbrard (1996), temos defendido que, no processo de formação de leitores, a Educação Infantil precisa assumir a tarefa de ajudar as crianças a compreender textos, visto que a compreensão não é uma mera decorrência natural da alfabetização, nem é algo que só deve ser objeto de atenção dos professores quando as crianças já leem de forma independente. Portanto, consideramos a possibilidade de ensinar as crianças a compreender os textos que escutam desde a Educação Infantil por meio da conversa e leitura compartilhada de textos significativos conduzida pela professora. Para isso, temos enfatizado a importância de planejar a condução de uma conversa sem pressa, que estimule a expressão das crianças por meio de perguntas que provoquem sua reflexão, garantindo tempo para que elas elaborem e expressem seu pensamento e formulem outras perguntas. Dessa forma, esperamos desenvolver nas crianças, antes mesmo que elas aprendam a ler, uma atitude atenta e vigilante de construção de significados diante dos textos que escutam, ao invés de um comportamento de “espera de

sentidos” (Charmeux, 1994). Afinal, como nos ensinou Marcuschi (2008, p. 230), “compreender exige habilidade, interação e trabalho”.

Com base, então, nas ideias expostas até aqui, analisamos inicialmente, os textos propostos para o trabalho de leitura no LE da Coleção Porta Aberta. Em seguida, identificamos e categorizamos as atividades ou perguntas voltadas para a compreensão desses textos, tomando como base as propostas de Brandão e Rosa (2010) e Marcuschi (2008). Trata-se, portanto, de um estudo, de natureza qualitativa, em que a análise de conteúdo nos permitiu interpretar os dados a partir de um olhar clínico-crítico, uma vez que adotamos processos de descrição, inferência e interpretação (Bardin, 2011).

Inicialmente, destacamos que os dois volumes do LE da Coleção Porta Aberta (CPA) trazem uma variedade de gêneros textuais (muitas cantigas e algumas adivinhas, receitas culinárias, anúncios, legendas, parlendas, quadrinhas, etc.). Trazem também fragmentos de poemas e de contos (ver. p. 65 do vol. 2) além de textos “elaborados especialmente para esta obra”, todos pouco atraentes, como vemos no exemplo transcrito abaixo, retirado do v. 2, p. 75.

1 LEIA COM OS COLEGAS E PROFESSOR.

**GALO CARIJÓ**

COCORICÓ, COCORICÓ

ELE SOLTA O GOGÓ

COCORICÓ, COCORICÓ

DE UM FÔLEGO SÓ

COCORICÓ, COCORICÓ

CANTA O GALO CARIJÓ

CANTIGA

Ainda que a Coleção sinalize as propostas de fazer “rodas de leitura” e da “sacolinha de leitura” com empréstimo de livros para serem lidos com a família (ver p. 30 do LE), e que o Manual do Professor (doravante MP) também indique alguns títulos de livros de literatura (ver p. 54, 55 e 64), é notória a baixa qualidade dos textos a que as crianças têm acesso no LE.

Vale destacar, entretanto, algumas raras exceções, como vemos na p. 132 do volume 2 do LE, que traz uma pequena história em quadrinhos, com um elemento de humor, tal como esperamos quando se trata do Menino Maluquinho de Ziraldo e uma pergunta de compreensão desafiadora (“Qual é a surpresa da história?”), pois sua resposta não está diretamente explicitada no texto, exigindo um

trabalho inferencial.

Outro aspecto observado nos dois volumes é que as propostas de compreensão do texto estão presentes, em sua grande maioria, no Manual que acompanha o livro didático. Ou seja, aparecem como sugestões para o professor e não estão no LE. Assim, os textos apresentados no LE estão, claramente, a serviço do trabalho para a alfabetização, seguindo um modelo bem definido em que, após a leitura em voz alta feita pela professora, os textos são seguidos de atividades de análise fonológica de palavras-chave e de memorização e treino de letras e ou sílabas apresentadas em ordem alfabética. Apenas esporadicamente, observam-se propostas explorando a compreensão nos livros a que as crianças, efetivamente, têm acesso.

Finalmente, ao indicar que iremos analisar as “propostas de compreensão” identificadas no LE, enfatizamos que incluímos tanto os tipos de **perguntas** formulados, antes ou após a leitura dos textos, quanto as **atividades** com demandas cognitivas correspondentes a esses tipos. Na Tabela 1, apresentamos essa análise em termos quantitativos.

Tabela 1 - Tipo e frequência das perguntas/atividades de compreensão no Livro do Estudante (LE) da Coleção Porta Aberta

Movimentos Perguntas/ atividades	1		2		3		4		Total	
	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2
Literal	2	1	3	2	1	1	6	1	12	5
Inferencial	1	6	1	2	-	2	3	5	5	15
Subjetiva	1	3	1	-	1	-	2	-	5	3
Ativação de conhecimentos prévios	-	-	-	2	2	1	1	1	3	4
Previsão sobre o texto	-	-	-	1	2	-	-	-	2	1
Significado de palavras e expressões	2	-	1	2	-	-	-	1	3	3
Reconto	-	1	1	1	1	2	1	1	3	5
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>9</b>	<b>33</b>	<b>34</b>

Fonte: Os autores.

Nota: O LE está organizado em 4 “Movimentos”, equivalentes a unidades temáticas.

A Tabela 1 mostra que os diferentes tipos de perguntas de compreensão estão distribuídos ao longo dos dois volumes, sendo o número total de questões

praticamente o mesmo nos dois livros. A maior diferença nessa distribuição está nas questões literais e inferenciais. Os demais tipos de perguntas aparecem em número mais reduzido nos dois volumes e, em alguns casos, não estão presentes em todas as unidades, como as “perguntas de previsão”, que, em geral, são aquelas formuladas antes de iniciar a leitura para que as crianças levantem hipóteses sobre o que o texto irá tratar com base nas ilustrações que acompanham o texto. Por exemplo, diante de uma sequência de fotos que acompanha o passo a passo de uma receita culinária, pergunta-se: “O que você acha que essa receita ensina a preparar? Como você chegou a essa conclusão?” (v. 2, p. 174 e 175). Também é baixa a frequência das “perguntas de ativação de conhecimentos prévios” nos dois volumes. Por exemplo, na página 140 do volume 2, antes da leitura de um texto informativo intitulado “Rei do gelo”, pergunta-se: “O que você sabe sobre o urso-polar? Observando a cena, o que é possível descobrir sobre esse animal?”. Na foto se vê um urso adulto junto com um filhote em um cenário com neve. Vale destacar que o baixo número de perguntas desses dois tipos aponta a falta de atenção no LE para o desenvolvimento de estratégias que antecedem à leitura do texto, que, segundo Solé (1998), constituem o rol de ações necessárias no processo de formação de leitores.

Também se nota uma baixa frequência de perguntas subjetivas nos dois volumes, definidas como “as que solicitam a opinião e/ou conhecimento do leitor e, embora tomem o texto como referência, a resposta dada não pode ser deduzida dele” (Brandão; Rosa, 2010, p. 80). Por exemplo, na p. 55 do v. 1, após um texto em que são apresentados brinquedos produzidos por grupos indígenas, pergunta-se: “De quais brinquedos e brincadeiras você mais gostou? Por quê?”. Tais questões são interessantes para promover a troca de conhecimentos ou pontos de vista entre as crianças, porém vale registrar que não se tratam, propriamente, de perguntas de compreensão, já que apenas mobilizam a expressão de experiências ou preferências pessoais.

As perguntas cujas respostas estão explicitamente colocadas no texto são as mais frequentes no volume 1. Por exemplo, na p. 151, após a leitura de um texto informativo sobre “os sapos”, pede-se que “Marque [entre três opções dadas] o que faz parte da alimentação dos sapos”. A presença de um crescimento significativo no número de questões inferenciais no volume 2, por sua vez, parece sinalizar a opção da autora de tratar questões de natureza mais complexa em uma segunda etapa. Consideramos essa opção um equívoco, já que estudos evidenciam que crianças muito pequenas demonstram plena capacidade de elaborar inferências. Ou seja, de articular informações dadas no texto com as suas experiências e conhecimentos prévios, produzindo uma resposta que não está dada de forma explícita na base textual. Por exemplo, para responder à pergunta feita após a leitura de uma receita (v. 2, p.175): “Na sua opinião, por que essa pizza é chamada

de ‘fingida?’”, é preciso ter o conhecimento do significado da palavra fingida e de que não se faz pizza recheando um pão sírio aberto ao meio.

Esse trabalho inferencial, por vezes, também está presente nas questões que exploram o “significado de palavras e expressões”. Por exemplo, na p. 71 do v. 1, pede-se a interpretação do verso de um poema em que aparece a expressão “o número 1” dos brinquedos, ou seja, o preferido. Por fim, a atividade de recontar textos lidos pela professora, que mobiliza processos de compreensão global, também se fez presente nos dois volumes, com uma frequência ligeiramente maior no volume 2.

### 3 CONCLUSÃO

Como indicamos na seção anterior, a baixa qualidade dos textos presentes no LE compromete o trabalho de compreensão oferecido na Coleção. Vimos ainda que esse trabalho se concentra no MP em forma de sugestões que, provavelmente, sequer serão lidas pelas professoras, já que, frequentemente, elas não têm acesso a esses manuais de apoio ou não têm tempo para realizar essa leitura. Além disso, embora haja um razoável número de questões inferenciais no volume 2, comumente, elas não estão associadas à leitura de textos verbais. Ou seja, a grande maioria são inferências produzidas a partir da leitura de imagens, o que igualmente limita a contribuição da Coleção Porta Aberta para o processo de formação de leitores que, desde cedo, pensam e produzem sentidos a partir dos textos que escutam e que no futuro precisarão ler de forma autônoma.

### REFERÊNCIAS

ARAUJO, R. A. S. **Os usos do livro didático na educação infantil** uma análise da construção de práticas de ensino de leitura e escrita. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARZA, V. S. S. **O ensino e a aprendizagem da escrita alfabética na rede municipal de Garanhuns**: o processo de transição das crianças do último ano da educação infantil ao primeiro ano do ensino fundamental. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

BOITO, C.; BARBOSA, M. C. S.; GOBBATO, C. Livro didático na Educação Infantil: de que docência estamos falando? In: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED SUL, 11, 2016, Curitiba. **Anais** [...], Curitiba: Setor de Educação da UFPR, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/trabalhos-completos-eixo-5-educacao-e-infancia/>. Acesso em 10/07/2024.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. In: Ministério da Educação/Secretaria Da Educação Básica. **Coleção Explorando o Ensino** – Literatura / Ensino

Fundamental, v. 20. Brasília, DF, 2010, p. 69-106

BRANDÃO, A. C. P.; SILVA, A. O ensino da leitura e escrita e o livro didático na Educação Infantil. Porto Alegre: **Educação**, v. 40, n. 3, p. 440-449, set.-dez. 2017.

BRANDÃO, A. C. P.; BEZERRA, A. R. R.; SILVA, J. R. P. Rodas de leitura na educação infantil: a formação de “leitores pensantes”. **Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 30, n. 63, p. 310–326, 2021. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2021.v30.n63.p310-326. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7752>. Acesso em: 5 jul. 2024.

BRANDÃO, A. C. P.; SILVA, A. Ajudando a compreender textos escritos: Por que começar na educação infantil? **Cadernos de Pesquisa**, 53, 2023. e09455. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/9455> Acesso em: 1 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf) Acesso em: 25 jul. 2024.

CARBONIERI, J.; MAGALHÃES, C.; PASQUALINI, J. C. A escrita no livro didático para a educação infantil: reminiscências de um passado não tão distante. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 19, p. 1–16, 2023. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/725>. Acesso em: 2 maio 2024.

CARPANEDA, I. P. M. **Porta Aberta: Educação Infantil Pré-escola I**. vols. 1 e 2 (crianças pequenas de 4 e 5 anos). São Paulo: FTD. 2020.

CHAMBERS, A. **Tell me: children, reading and talk & The reading environment** how adults help children enjoy books. United Kingdom: The Thimble Press, 2011.

CHARTIER, A. M.; CLESSE, C.; HÉRBRARD, J. **Ler e escrever: entrando no mundo da escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHARMEUX, E. **Aprendendo a ler: vencendo o fracasso**. São Paulo: Cortez, 1994.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LORENZO, N. O. **O livro didático para a Educação Infantil** análise da Coleção Buriti Mirim. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, 2014.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, M. L. 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**, v. 17, n. 49, p. 59-80, jan.-abr. 2012.

OLIVEIRA, D. L. **O trabalho com a consciência fonológica em uma coleção de livro didático da educação infantil**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso.



(Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

PAZ, D. D. G; SILVA, M. C. L.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Ensino da língua escrita e livro didático na educação infantil: a experiência de uma professora com o Porta Aberta. v. 2. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO, 6, 2023, Belém. **Anais** [...]. Florianópolis, Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf), 2023. Disponível em:  
[https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V\\_CBA/viconbalf/schedConf/presentations](https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/viconbalf/schedConf/presentations). Acesso em 10/07/2024.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Palavras-chave: Livro didático, Educação Infantil, Compreensão oral.