



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

17770 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

ÁPIS MAIS LÍNGUA PORTUGUESA: REFLEXÕES SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E SEU USO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Priscila Angelina Silva da Costa Santos - UNICAP - Universidade Católica de Pernambuco
 Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPQ

ÁPIS MAIS LÍNGUA PORTUGUESA: REFLEXÕES SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E SEU USO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Resumo: O Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) tem como objetivo avaliar e aprovar as obras didáticas que podem ser utilizadas pelas redes públicas de ensino em todo o país. Neste contexto, buscamos analisar o Livro Didático de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Fundamental, o 'Ápis Mais', aprovado pelo PNLD 2023, bem como o seu uso. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada através da análise do referido livro e da observação de aulas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola de uma rede municipal de ensino, que adotou o "Ápis Mais Língua Portuguesa 1". A análise dos dados revelou que o livro didático está alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentando diversos gêneros textuais. No entanto, observou-se que o professor não utiliza o livro de forma satisfatória, perdendo oportunidades para desenvolver atividades significativas.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Livro Didático.

1 INTRODUÇÃO

A escola ao longo de muitos anos não considerou as especificidades que

envolvem o aprendizado da leitura e da escrita, adotando práticas que dificultavam o aprendizado e tornavam o aluno um mero espectador do processo de ensino e aprendizagem. Como enfatizou Freire (1987), tratava-se de uma “educação bancária”, onde o sujeito recebia informações, a fim de memorizá-las e reproduzi-las posteriormente. Os professores comandavam as aulas, tomavam lições e se apoiavam em materiais típicos desse lugar chamado escola. Nesse sentido, as cartilhas, assim como outros materiais, instrumentalizavam os professores na tarefa de “transmitir” o conhecimento acerca das letras e sílabas, sem proporcionar maiores reflexões. A escrita era, desse modo, tida como um código, cabendo ao aluno decifrá-lo e memorizá-lo.

As antigas cartilhas limitavam o aprendizado da leitura e escrita ao ato de “codificar” e “decodificar” palavras descontextualizadas, sem sentido, diante das ações comunicativas diárias. Soares (2003) e Geraldi (1997) expõem que os textos cartilhados influenciavam os alunos em suas produções escolares, limitando-os, muitas vezes, a reproduzir os ensinamentos transmitidos pelo material, reproduzindo textos sem sentido, estabelecendo, assim, uma interlocução artificial. Contudo, os autores esclarecem que, diante de produções livres, sem fins escolares, as crianças mostravam-se capazes de produzir gêneros textuais presentes em suas práticas sociais de letramento. Isso ocorre porque tais atividades apresentam sentido para os alunos, ou seja, possuem finalidades, pois, de acordo com Kleiman (1995), para se compreender algo, isto é, para envolver-se na leitura, é preciso ter claro os objetivos e finalidades dessa tarefa, e ampliando seu conceito, das atividades propostas.

Aos poucos, novos estudos ampliaram as concepções de como se aprende a ler e escrever, estudos que passaram a enfatizar termos como “letramento”. Frente a esse novo contexto, os livros didáticos ganharam novo formato, apresentando-se coerente com as interações sociais e necessidades do aprendiz. Buscaram priorizar textos presentes em diversas esferas sociais, contemplando, portanto, os mais variados gêneros textuais. No entanto, a confusão em compreender as novas concepções fez com que não só os professores como os livros didáticos se perdessem em suas propostas. Sabia-se que era preciso alfabetizar letrando, mas como? Utilizar textos era a solução, os livros contemplavam os gêneros, mas, muitas vezes, retornavam àquelas atividades enfadonhas das antigas cartilhas.

Tais mudanças são de extrema importância, visto que o referido material ganhou, durante os anos, destaque no contexto educacional, transformando-se no instrumento que diz o que e como ensinar, como esclareceram Albuquerque e Coutinho (2006), sendo, ainda, para muitos professores e alunos, o único material de leitura e escrita acessível.

Albuquerque e Ferreira (2019), ressaltam que os livros didáticos (LDs) de alfabetização sofreram mudanças a partir das avaliações do Programa Nacional do Livro Didático, atualmente chamado de Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD), no sentido de contemplarem tanto atividades de apropriação da escrita alfabética, como de leitura e produção de textos.

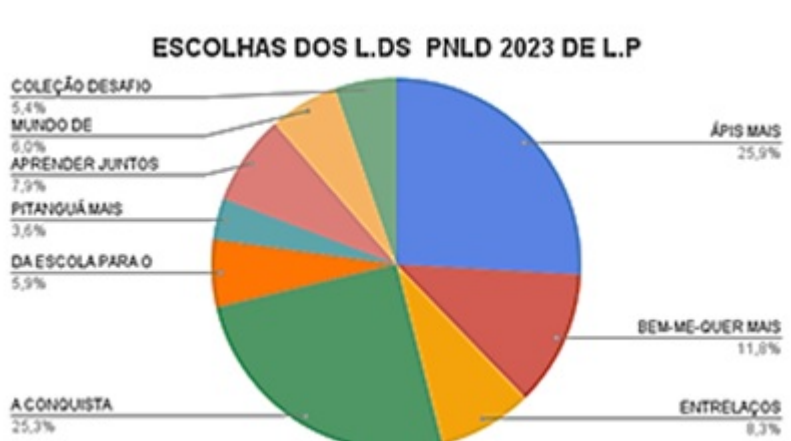
Vale ressaltar que os editais dos PNLD 2022 e 2023 basearam-se na Política Nacional de Alfabetização (PNA), que enfatizava a alfabetização científica e estabelecia que os livros didáticos (LDs) de alfabetização deveriam adotar uma perspectiva tradicional, priorizando determinados métodos. Essa abordagem contraria as diretrizes propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É importante destacar que a PNA foi revogada em 2023 pela Instituição do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

Nesse contexto, buscamos analisar o livro didático *Ápis Mais Língua Portuguesa - 1º ano* do ensino fundamental, o mais adotado através do PNLD 2023 por escolas de uma rede de ensino, e avaliar brevemente o seu uso por um docente da mesma rede de ensino.

Para a realização deste estudo, conduziu-se uma pesquisa qualitativa, seguindo os conceitos abordados por Bogdan e Biklen (1994). A pesquisa iniciou-se com uma análise documental do livro didático *Ápis Mais Língua Portuguesa - 1º ano*. Primeiro, realizamos um levantamento dos livros didáticos de Língua Portuguesa escolhidos pelas escolas de uma rede de ensino municipal, por meio de consulta ao Sistema do Material Didático (SIMAD). Coletamos os dados disponíveis sobre os materiais escolhidos pelas escolas e criamos um gráfico que permitiu identificar o livro didático mais adotado entre as escolas mapeadas pela pesquisa.

Após esse levantamento, confirmamos que o livro didático *Ápis Mais* foi o mais escolhido.

Figura 1 – Gráfico escolhas do L.D.



Fonte: os autores

Na análise do livro, baseamo-nos na abordagem de análise de conteúdo proposta por Bardin (1979), que define essa metodologia como um conjunto de técnicas de análise e interpretação da comunicação.

Para realizar uma análise eficaz, sistematizamos e estruturamos os dados obtidos, seguindo as etapas do processo de análise de conteúdo descritas por Cappelle, Melo e Gonçalves (2003), com base nos estudos de Bardin e Minayo. Inicialmente, passamos pela pré-análise, que envolveu a organização das ideias e a seleção dos materiais a serem analisados. Em seguida, exploramos o material, sistematizando os dados brutos e transformando-os em um texto estruturado. Na etapa final, tratamos e interpretamos os dados, organizando-os, tabulando-os e classificando-os em categorias apropriadas para uma análise detalhada.

Analisamos as atividades de todos os eixos língua portuguesa. Criamos quadros para cada eixo, registrando a quantidade de atividades encontradas, suas localizações nas páginas do livro e informações explicativas sobre cada exercício.

Além disso, realizamos observações de aulas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola da Rede Municipal de Ensino que adotou o livro didático *Ápis Mais Língua Portuguesa - 1º ano*. Observamos as aulas em sete dias diferentes, analisando a rotina da sala de aula e o uso do livro didático. As informações foram registradas em um diário de campo e, posteriormente, analisadas com base na metodologia de análise de conteúdo.

Após esta breve introdução, o texto seguirá com o desenvolvimento da pesquisa, onde apresentaremos os resultados obtidos e as discussões relacionadas. Em seguida, incluiremos as considerações finais, que resumem as principais conclusões e implicações do estudo, e finalizaremos com as referências bibliográficas, detalhando as fontes consultadas.

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Nesta seção, os achados serão divididos em duas partes. Primeiramente, abordaremos o livro didático, explorando suas características e a organização dos conteúdos. Em seguida, discutiremos como ele é utilizado pelo professor no processo de alfabetização.

2.1 Ápis Mais Língua Portuguesa 1º ano: tecendo reflexões

Ao longo da leitura do livro Ápis Mais Língua Portuguesa 1º ano verificamos que ele contém 16 (dezesseis) unidades. Cada unidade se estrutura em seções conforme descrição a seguir, exposta para o estudante no início do livro:

- **Para iniciar:** Abertura da unidade que apresenta propostas lúdicas que intencionam explorar o conhecimento prévio dos estudantes.

- **Leitura:** apresenta o texto do gênero textual principal a ser explorado na unidade. Também pode conter imagens associadas ao gênero em estudo.

- **Compreensão do texto:** contém atividades relacionadas ao gênero lido na seção leitura.

- **Prática de Oralidade:** apresenta propostas de atividades orais a serem realizadas individualmente ou em grupo.

- **Produção de texto:** propõe ao estudante a prática da escrita relacionada ao gênero em foco da unidade.

- **Palavras em jogo:** apresenta novas letras, seus traçados e atividades relacionadas a apropriação do Sistema de Escrita Alfabético (SEA).

- **Memória em jogo:** trabalha a análise linguística (escrita e fonética) através de pequenos textos, normalmente escrito em versos (Quadrinha, trava-línguas, trecho de história etc.), e a memorização das palavras lidas. A seção sempre traz uma subseção intitulada Coleção de Palavras, que é um verbete de palavras com fonemas em foco na unidade.

Outros tópicos/sessões também integram as unidades. São eles:

- **Pesquisa:** pode estar presente em qualquer parte da unidade. Propõe o hábito da prática de pesquisa relacionada ao gênero textual, a algum tema abordado, ou palavras que apresentem semelhança com que é abordado na unidade (conforme imagem 3).

- **Aí vem:** propõe a leitura de um texto extra (ao final do livro). Este tópico

não está presente em todas as unidades e possui uma seção específica, com textos em sequência, ao final do livro.

Percebeu-se, inicialmente, que cada capítulo se estrutura com base em um gênero textual principal. Ficou evidente que o eixo da leitura sobressai em relação aos demais e, ao mesmo tempo, é o responsável por estabelecer conexões com os outros eixos. Ao longo do livro, identificamos diversos gêneros textuais, como parlendas, poemas, histórias em quadrinhos, contos, cantigas de roda etc. As atividades de leitura costumam estar associadas à compreensão do texto, sendo essencial a mediação do/a educador/a nesse processo.

Durante a análise da obra, foram registrados 162 (cento e sessenta e dois) momentos de leitura. Dentre esses textos, identificamos que, em média, 26 (vinte e seis) são textos cartilhados, desenvolvidos com o objetivo de ensinar a letra e o seu traçado.

Figura 2– Texto cartilhado seguido de atividade

3. LEIAM JUNTOS E TRACEM A LETRA O.

UMA LETRA REDONDINHA
É O QUE EU QUERO:
COMEÇA ONDE TERMINA,
PARECE COM O ZERO.

TEXTO ESCRITO PELAS ALUNAS

4. LIGUE AS LETRAS USANDO CORES:

- VERMELHO: PARA LIGAR AS LETRAS MAIÚSCULAS. _____
- AZUL: PARA LIGAR AS LETRAS MINÚSCULAS. _____

5. FALE ESTAS PALAVRAS:

O QUE VOCÊ NOTOU AO FALAR ESSAS PALAVRAS?
FAÇA UM X NA RESPOSTA CORRETA. NESSAS PALAVRAS, O SOM
INICIAL REPRESENTADO POR O É:

A) IGUAL. B) DIFERENTE.

38

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2021, v.1, p. 38)

As atividades de compreensão, geralmente, são intercaladas com atividades de análise linguística e promovem o desenvolvimento de uma consciência fonológica. Tal fato nos permitiu refletir que em alguns momentos o texto aparece como um “pretexto” para realização de atividades que envolvem a apropriação do

sistema de escrita alfabética.

Observamos que o livro também dá muito espaço às atividades relacionadas ao eixo de análise linguística. Muitas delas estimulam o desenvolvimento da consciência fonológica através da apresentação das letras (no início das palavras, de forma individualizada etc.) e sua escrita; da identificação dela no interior das palavras, nas sílabas; e da exploração de sua sonoridade. A análise linguística como averiguado no recorte da unidade 1 a 8, está presente em 112 (cento e doze) atividades, o que nos leva a concluir que o LD intensifica tal eixo a ser trabalhado.

Figura 3 – Atividade – identificação de palavras

MEMÓRIA EM JOGO

• VAMOS LER E RECITAR PARA MEMORIZAR.

A GALINHA PINTADINHA
E O GALO CARLÃO.
A GALINHA USA SAIA
E O GALO PALETÓ.

JACQUELINE HEYLEN PARLENDI, RIQUEZA FOLCLÓRICA.
SÃO PAULO: HUOTEC, 1991.



A) SUBLINHE AS PALAVRAS QUE RIMAM NA PARLENDI.
B) PINTE A PALAVRA GALO E CIRCULE A LETRA G DE TODAS AS PALAVRAS.
C) NA PÁGINA 254, REGISTRE OS VERSOS COMO SOUBER.

DESAFIO

FRASE

EM DUPLA. LEIAM COM A PROFESSORA ESTAS PALAVRAS. AS PALAVRAS DEVEM SER DIFERENTES DAS JÁ ESTUDADAS.

DA BOTA VOVÓ GALINHA

A) COPIEM AS PALAVRAS NOS QUADRINHOS A SEGUIR PARA FORMAR UMA FRASE.

A

B) LEIAM A FRASE E, SE ESTIVER CORRETA, FAÇAM A CÓPIA DELA NO CADERNO.

129

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2021, v.1, p.129)

Quanto às atividades de produção textual, estão presentes em todas as unidades e se relacionam ao gênero textual que as norteiam, procuram estimular a produção de uma escrita autônoma, espontânea. Ao longo do livro encontramos atividades de produção que envolvem: texto instrucional, cantiga, lista, bilhete etc. As atividades solicitam ao estudante o planejamento, bem como, respeitam a finalidade dos gêneros textuais.

Figura 4 –Atividade de produção textual

PRODUÇÃO DE TEXTO

BILHETE

● **MARIANA NÃO PÔDE IR À ESCOLA PORQUE ESTAVA MACHUCADA.**

PLANEJAMENTO

1. IMAGINEM QUE **MARIANA** SEJA UMA COLEGA DE CLASSE.
2. ENVIEM UM BILHETE A ELA PARA DEMONSTRAR CARINHO E ANIMÁ-LA.
3. VOCÊS VÃO SUGERIR IDEIAS PARA A PROFESSORA REGISTRAR O BILHETE NA LOUSA.

ESCRITA

1. COPIEM O BILHETE NO CADERNO.
2. CADA UM PODERÁ ILUSTRAR O BILHETE QUE COPIOU.

TROCA DE BILHETES

● **QUE TAL TROCAR BILHETINHOS COM OS COLEGAS?**
 ESCOLHA UM COLEGA DA CLASSE PARA ENVIAR UM BILHETE CRIADO POR VOCÊ.

PLANEJAMENTO

ANTES DE ESCREVER SEU BILHETE, PENSE NO OBJETIVO DELE:

- CONVIDAR O COLEGA PARA BRINCAR EM SUA CASA;
- DAR O RECADO DE ALGUÉM PARA O COLEGA;
- AVISAR O COLEGA DE ALGUMA COISA;
- MANIFESTAR CARINHO PELO COLEGA.

149

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2021, v.1, p.148)

As atividades relacionadas à oralidade são mais pontuais, mas têm seu lugar em cada unidade. Ora se relacionam às atividades em grupo, ora às atividades individualizadas; expressando opiniões ou o resultado de diálogos. Identificamos 46 (quarenta e seis) atividades voltadas para o desenvolvimento do eixo da oralidade. A análise das Unidades 1 (um) a 8 (oito) demonstra que os exercícios voltados para esse eixo estão predominantemente organizados nas seções denominadas "Prática de Oralidade" e "Oralidade em Foco". Além disso, a prática da oralidade também ocorre de forma indireta em diversas atividades distribuídas ao longo do livro.

Notamos que as atividades propostas no LD, geralmente, se conectam com a perspectiva de alfabetizar letrando, embora tenhamos identificado a permanência de algumas atividades que se assemelham às antigas cartilhas.

2.2 O livro didático e seu uso

Para concretizar a pesquisa sobre o uso do livro didático, realizamos observações em uma turma do 1º ano, no primeiro semestre do ano de 2024, onde um professor estava lecionando. Esse professor, que participou da pesquisa de campo, havia recentemente assumido o cargo na escola, sendo essa a primeira turma que ele conduz no ensino fundamental. Ele é responsável por duas turmas

do 1º ano, uma no período da manhã e outra à tarde.

Durante as observações, foi possível identificar uma rotina bem estabelecida na escola de modo geral. As crianças chegavam à escola e formavam uma fila junto ao professor, com todos na escola se reunindo para a oração. No final do dia, os alunos retornavam ao pátio para aguardar seus responsáveis.

As atividades desenvolvidas consistiam majoritariamente em folhas impressas, focadas na apropriação do sistema de escrita alfabético. O professor também utilizava os cartazes presentes na sala, ajudando as crianças a refletirem sobre escrita, identificarem os sons das letras e praticarem a formação das palavras por meio da separação silábica. Um exemplo dessa prática foi o uso do calendário para identificar e situar o dia, o mês e o ano, com o professor explorando intensamente esses recursos.

O uso do livro didático na turma foi observado em três dos sete dias de acompanhamento. É importante destacar que o docente utilizava dois livros didáticos, *Ápis Mais* e *Pitangá Mais*. Segundo a escola, a razão para a distribuição desses dois títulos para a turma do 1º ano foi a ausência de exemplares do material didático originalmente escolhido, registrado no Sistema do Material Didático (SIMAD). Esses dois livros foram fornecidos como alternativa para suprir a falta do material previsto.

No primeiro dia de observação, os livros foram utilizados em atividades de escrita, com ênfase na prática repetitiva da escrita da letra 'P' em letra de forma. No segundo dia, foram realizadas atividades de interpretação textual e análise linguística, sendo esta última atribuída como tarefa de casa. No quarto dia, também foi registrada uma atividade de apropriação.

Ao longo das sete aulas, observou-se que o professor desenvolveu mais atividades de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) sem o uso do livro didático, utilizando atividades impressas como principal recurso e explorando a lousa para explicar e acompanhar o desenvolvimento dos exercícios e a correção das atividades. No livro *Ápis Mais*, destacamos a atividade de leitura e interpretação textual de um convite. Além disso, foram realizadas leituras de deleite de três obras literárias e leitura de trava-línguas para atividades de apropriação.

O uso de atividades impressas foi predominante, observado em seis dos sete dias de acompanhamento, com foco na apropriação do SEA. Durante esses dias, o docente refletiu sobre palavras contendo uma letra específica, explorando exemplos de palavras, separação de sílabas, ditados e jogos da força, o que intensificou o trabalho com o referido eixo da língua portuguesa.

Ficou evidente que o livro didático foi utilizado apenas como suporte, o que

demonstra um certo desinteresse por um material que poderia ser mais aproveitado. Apesar de ser um recurso rico e importante, muitas vezes contendo atividades que atendiam aos objetivos da aula, o docente pareceu preferir os recursos alternativos. Os principais recursos empregados foram o quadro e as folhas impressas, que desempenharam um papel central no trabalho em sala de aula, em detrimento do potencial do livro didático.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que o uso do livro didático, quando bem planejado, pode potencializar o processo de aprendizado. No entanto, o material por si só não assegura o alcance pleno dos objetivos educacionais. É fundamental que o professor, por meio de planejamentos e avaliações cuidadosas de suas turmas, utilize esse recurso de forma estratégica para fortalecer a alfabetização e o letramento.

O livro didático *Ápis Mais Língua Portuguesa 1º ano*, encontra-se alinhado ao que é estabelecido na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desenvolve os eixos obrigatórios de desenvolvimento da Língua Portuguesa e em sua composição encontram-se diversos gêneros textuais tais como poemas, cantigas, histórias em quadrinhos etc. Desse modo, o livro busca efetivar a alfabetização e o letramento, embora exista sinais ainda presentes das atividades de repetição objetivando a codificação e decodificação estabelecidas na antiga Política Nacional de Alfabetização (PNA).

Nas aulas observadas, notamos que o professor não utiliza o livro de forma satisfatória, perdendo oportunidades de desenvolver atividades significativas e, muitas vezes, apenas reproduzindo as atividades disponíveis nas páginas do livro. Isso revela a necessidade de potencializar o uso desse material, conscientizando os docentes sobre a importância de não negligenciar um recurso que é um direito do estudante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto-lei nº 9.765, de 11 de abril de 2019. **Institui a Política Nacional de Alfabetização**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm. Acesso em: 26 ago. 2024.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges; FERREIRA, Andrea Tereza Brito. Programa nacional do livro didático (PNLD): mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro [online]. 2019, vol.27, n.103, p.250-270. Epub 14-Jun-2019. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002701617> . Acesso em:

26 ago. 2024.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges; COUTINHO, Marília de Lucena. Atividades de leitura nos livros didáticos de língua portuguesa. In: SOUZA, Ivane Pedrosa, BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo (Org). **Práticas de Leitura no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.77-90.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

CAPPELLE, M. C. A.; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; GONÇALVES, Carlos Alberto. **Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais**. Organizações Rurais e Agroindustriais, Lavras – MG, v. 5, n. 1, p.69-85, 2003.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo. Paz e terra: 1987.

GERALDI, João Wanderley Geraldi. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, A. **O significado do letramento. uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Massagão (org). **Letramento no Brasil: Reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.