

O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA POR MEIO DO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

THE TEACHING OF READING AND WRITING THROUGH THE TEXTBOOK: A DOCUMENTAL ANALYSIS

Venythyais Costa de Oliveira*
Claudiana Maria Nogueira de Melo**

RESUMO

Nas mais diversas concepções de Alfabetização existentes no mundo inteiro, voltamos o nosso olhar de pesquisadoras para o livro didático de Língua Portuguesa, que por vezes, chega a ser o material indispensável do(a) professor(a). A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar como a leitura e a escrita apresenta-se no Livro Didático de Língua Portuguesa do primeiro ano do ensino fundamental - anos iniciais, utilizado nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. Os objetivos específicos desta pesquisa foram três: Averiguar a concepção de Alfabetização, leitura e escrita presente no livro didático do primeiro ano do ensino fundamental - anos iniciais; Compreender como o livro didático está promovendo as aprendizagens da leitura e da escrita; Investigar que tipo de leitor e produtor de texto o livro didático está formando. O quadro teórico-conceitual deste estudo contempla Soares (2019), Solé (1998), Smolka (2012), Colello (2021), Ferreiro (1999), Freire (2011) entre outros. Como metodologia, a pesquisa é de natureza eminentemente qualitativa e documental, no qual analisamos uma fonte primária, sendo ela o livro didático que estará nas escolas no ano de 2023. Com a pesquisa, constatamos que, para formar uma criança leitora e produtora de texto, faz-se necessário práticas que evidencie um processo dialógico entre o sujeito com o objeto do processo, ou seja, é preciso que os professores possam propiciar um ambiente alfabetizador. Ao analisarmos o livro didático, compreendemos que ele proporciona a imersão no mundo da leitura e da escrita, porém, com o intuito de efetivar a consciência fonêmica como ponto crucial no processo de alfabetização.

Palavras-chave: Livro didático. Alfabetização. Leitura e Escrita.

ABSTRACT

In the most diverse conceptions of Literacy existing all over the world, we turn our gaze as researchers to the Portuguese language textbook, which sometimes becomes the teacher's indispensable material. This research had the general objective of analyzing how reading and writing are presented in the Portuguese Language Textbook of the first year of elementary

*Acadêmica em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Especialista em Alfabetização e Multiletramentos – UECE; Membro-colaboradora do Pró-Inclusão -UFC, Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade, Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização; Membro do Fórum de Alfabetização do Estado do Ceará.

**Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará; Coordenadora do Fórum de Alfabetização do Estado do Ceará; Professora da Universidade Federal do Ceará.

school - initial years, used in schools of the Municipal Education Network of Fortaleza. The specific objectives of this research were three: To investigate the conception of Literacy, reading and writing present in the textbook of the first year of fundamental education - initial years; Understand how the textbook is promoting reading and writing learning; Investigate what kind of reader and text producer the textbook is forming. The theoretical-conceptual framework of this study includes Soares (2019), Solé (1998), Smolka (2012), Colello (2021), Ferreiro (1999), Freire (2011) among others. As a methodology, the research is of an eminently qualitative and documental nature, in which we analyze a primary source, which is the textbook that will be in schools in the year 2023. With the research, we found that, to form a child reader and text producer, it is necessary to practice practices that evidence a dialogical process between the subject and the object of the process, that is, it is necessary for teachers to be able to provide a literacy environment. When analyzing the textbook, we understand that it provides immersion in the world of reading and writing, however, with the aim of making phonemic awareness effective as a crucial point in the literacy process.

Keywords: Textbook. Literacy. Reading and writing.

Data de Submissão: 16/12/2022

Data de aprovação: 16/12/2022

DOI:

1 INTRODUÇÃO

*“[...] ... Os políticos sabem que eu sou poetisa.
E que o poeta enfrenta a morte quando vê seu
povo oprimido.”*

Carolina Maria de Jesus. *Quarto de despejo*.
2014, p. 39.

A Alfabetização é um ato político, e assim sendo, a busca por melhorias na educação e pelo direito à aprendizagem da leitura e escrita são lutas constantes. Especialmente para crianças das classes populares, filhos e filhas da classe trabalhadora, esses direitos precisam ser garantidos. Nessa seara, historicamente é senso comum a busca por um método que garanta a alfabetização de todas as crianças no ciclo de alfabetização.

Nesse tocante, Soares (2019) traz uma necessária reflexão sobre “A questão dos métodos”, onde lembra que o trabalho da alfabetização não envolve tão somente o método, e que, inserida no campo da educação escolar, a aprendizagem da língua escrita sofre influências dos

fatores sociais, culturais, além de econômicos e políticos. Para refletirmos sobre a importância da apropriação da leitura e da escrita, referida autora fala sobre a questão de o método não ser tão relevante, e que antes, nas últimas décadas do século XIX, considerava-se que aprender a ler e a escrever dependia, fundamentalmente, de aprender com ênfase na repetição e memorização de letras, sílabas, palavras, frases e textos. Ora partindo das menores unidades linguísticas para as maiores (métodos sintéticos), ora do todo para as partes menores (métodos analíticos).

Ferreiro (2011, p. 31), nos instiga a refletir que “[...] a repetição desempenha um papel muito limitado nesse processo [...]”. Ou seja, as crianças aprendem muito mais construindo do que repetindo o que os outros disseram. Em outras palavras, é na interação com a cultura escrita, experimentando e produzindo escritas espontâneas que as crianças refletem sobre a escrita, dão a ela significado do que se pretende aprender/ensinar. Para Ferreiro (2011)

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvidas, em um ambiente social. Mas para práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido. Além do mais, a fim de registrarem a informação, elas a transformam. (p. 22)

O que nos leva a refletir sobre a importância de uma alfabetização que reverbera aquilo que Freire (2011) nos ensina, que é preciso que entendamos que alfabetizar vai para além de decodificar, e que a leitura da palavra é precedida pela leitura de mundo. Somos seres sociais, vivemos em constante interação e transformação. E acreditamos ser necessário que nossas crianças aprendam a ler e escrever fazendo uso competente da linguagem em diferentes situações sócio discursivas. Que elas possam ter acesso aos bens culturais mediados por estas tão importantes habilidades que é saber ler e escrever. (FREIRE, 2011)

Para entender melhor como essas aprendizagens estão sendo possibilitadas nas escolas brasileiras, entendemos que se faz pertinente voltar nosso olhar para os Livros Didáticos (LD), visto que sabemos que no espaço escolar, o LD ainda é o principal recurso utilizado em sala de aula. Para tanto, em tempos políticos que negam avanços teóricos e experiências exitosas já consolidadas, se faz necessária a compreensão de alguns aspectos chave da atual Política Nacional de Alfabetização (PNA), para em seguida, conhecermos “novos” LD que estão chegando às escolas brasileiras, graças a essa política. Nessa direção, nos perguntamos: Como está sendo apresentada e trabalhada a linguagem escrita nas escolas no Ciclo de Alfabetização

por meio desses LD? Qual concepção de alfabetização, leitura e escrita se revelam nesses materiais? Como o LD está promovendo as aprendizagens da leitura e escrita?

As seções a seguir, objetivam apresentar a atual PNA, a metodologia utilizada nesta pesquisa bem como proceder à análise de um LD que é fruto do aparelhamento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) com os princípios da PNA e que foi adotado pela Prefeitura de Fortaleza, para ser utilizado nas escolas municipais.

2 POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO: O CANTO DA SEREIA POR TRÁS DOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), sancionada no governo de Jair Bolsonaro (2018-2022) está apresentada em documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Alfabetização (Sealf). A referida política foi instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e tem como finalidade contribuir com ações e práticas educacionais que afetam a alfabetização. Mas o que dizem os documentos sobre o que de fato é a Política? Segundo o decreto,

A Política Nacional de Alfabetização (PNA) é uma política de Estado instituída para fomentar programas e ações voltados à alfabetização com base nas mais recentes evidências científicas, no intuito de melhorar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo absoluto e funcional no território brasileiro. A PNA tem como um dos objetivos contribuir para a consecução das metas 5 e 9 do Plano Nacional de Educação (art. 4º, II). (PNA, 2019).

A PNA possui um guia explicativo que detalha toda a política, são ao todo 54 páginas abordando marcos históricos e normativos da alfabetização no Brasil, e tem a Ciência Cognitiva da leitura, como proposta de base e salvadora do analfabetismo no Brasil. De acordo com os documentos, a PNA se fundamenta em evidências científicas das ciências cognitivas e dá ênfase à seis componentes essenciais para a alfabetização: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita.

Além do guia, o MEC possui um site, onde ele traz alguns pontos como: O que é a política, os programas ofertados para a escola, gestores, professores e família. No tocante ao trabalho que busca-se que seja estabelecido a Política fala que

“[...] Expressa o alto nível de ambição educacional que os brasileiros agora podem almejar. Isso porque estamos diante de um projeto que é responsável por inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento para a elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para a sala de aula os achados

das ciências cognitivas e promovendo as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e para a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país.” (PNA, 2019).

A PNA está organizada em treze ações organizadas em quatro eixos, sendo eles: Formação continuada de profissionais da alfabetização; Apoio pedagógico para a alfabetização; Aprimoramento das avaliações da alfabetização; Valorização dos profissionais de alfabetização. Para melhor visualizar os eixos, as ações e como se relacionam com o aspecto dos investimentos, organizamos a seguir, um quadro demonstrativo da organização da PNA.

QUADRO 1 - ORGANIZAÇÃO DA PNA POR EIXOS E INVESTIMENTOS

Eixo 1 Formação Docente	Eixo 2 Apoio Pedagógico	Eixo 3 Avaliação	Eixo 4 Valorização dos profissionais da educação
1.1 - 3 milhões - Professores. 1.2 - 1,5 milhão - Gestores. 1.3 - 6 milhões - Intercâmbio.	2.1 - 200 mil. 2.2 - Apoio financeiro para assistentes e custeio para escolas (impressões de materiais) - 183 milhões. 2.3 - Reforma do PNLD -.	3.1 - Estudo nacional de Fluência - 20 milhões. 3.2 Aperfeiçoamento das provas - 3.3 - Avaliação de impacto das ações do programa - 3 milhões.	Valorização dos profissionais da educação. (Premiação) Sem indicativo do valor e de onde vem.
10,5 milhão	183,200 milhões	23 milhões	-
216 milhões e 700 mil + ?			

Fonte: elaborado por Melo (2019)

A partir dos dados que a política nos apresenta, e estudando os programas que visam tornar efetiva a política em nosso país, optamos para este estudo, analisar uma coleção de livros didáticos (LD) adotados pelo atual PNLD 2023. Podemos perceber, através do quadro elaborado por Melo (2019), que há um enorme investimento no que diz respeito a reforma do PNLD, pelo fato de que, segundo os documentos da PNA precisam estar alinhados com suas diretrizes e normativas. Assim, os LD deste atual edital foram produzidos com base nas diretrizes teóricas da Ciência Cognitiva da leitura e dos componentes essenciais para a alfabetização estabelecidos pelas normativas e começaram a chegar nas escolas agora em 2022.

No entanto, se faz pertinente este estudo, visto que a PNA representa para nós um retrocesso e o negacionismo de avanços teóricos e de pesquisas e práticas pedagógicas já realizadas historicamente no país, por diferentes professores/as, pesquisadores/as nacionais e entidades acadêmicas. Compreendendo como um retrocesso, a Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF), emitiu posicionamentos críticos frente ao Programa de Alfabetização “Tempo de Aprender”, bem como Moção pela revogação da atual PNA. A ABALF, em parceria com o Grupo de Trabalho 10 (Alfabetização, Leitura e Escrita) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação expôs que a PNA: Não reconhece as históricas pesquisas existentes em nosso país realizadas por pesquisadores comprometidos com a educação; Prioriza pesquisas do campo das ciências da cognição, vista como proposta reducionista do campo educacional; Reestrutura o PNLD para o PNA, criando articulação com o último no ano da educação infantil, nomeando comissões de analistas que alheios à área, rompem com editais e conduções já consolidadas no programa. Assim, favorece tendências teórico metodológicas. Para a referida associação, a PNA se constituiu como um retrocesso inaceitável, especialmente, quando se trata de gastos com recursos públicos volumosos, entre outras tantas exposições.

Na seção seguinte, iremos compreender o percurso metodológico para a escolha do LD que iremos analisar, bem como sua organização, princípios e concepções expressas no material.

3 O CAMINHO SE FAZ CAMINHANDO: PERCURSO METODOLÓGICO E APRESENTAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

Esta pesquisa é de natureza eminentemente qualitativa e documental, uma vez que está pautada em metodologias cujo objetivo é analisar, descrever e explorar os objetos de pesquisa como aqui investigado, o Livro didático adotado no 1 ano do Ensino Fundamental. Aqui pretende-se analisar como está sendo apresentada e trabalhada a linguagem escrita e a leitura nesse LD.

A respeito de pesquisa documental, Melo (apud Oliveira 2007, p. 69) assinala que esta se caracteriza pela busca de “informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias e outras matérias de divulgação”. Isso requer do pesquisador um trabalho de análi-

se rigoroso e cuidadoso dessas fontes. Estes documentos que ainda não receberam tratamento analítico são chamados de fontes primárias.

A pesquisa documental de acordo com Caulley (apud Lüdke e André, 1986) “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse.” O que torna nossa pesquisa sobre LD relevante para a área de Alfabetização.

Esta pesquisa se deu por meio da análise do livro didático do primeiro ano do ensino fundamental - anos iniciais, onde buscamos expor e analisar os seguintes aspectos do material: abordagem teórico-metodológica, práticas de linguagem presentes no Livro de língua portuguesa e design gráficos.

A pesquisa se desenvolveu em três fases: Fase exploratória dos documentos primários; Fase da categorização dos dados que consistiu na classificação dos dados que deveriam levar em conta os objetivos da pesquisa, os assuntos abordados, entre outros. Fase da Produção do texto escrito, resultante da análise e reflexão dos documentos e dos dados recolhidos.

O livro analisado foi “Bem-me-quer mais” da Editora do Brasil. Material produzido por quatro professoras licenciadas em Letras: uma possui mestrado e outra especialização, e vale ressaltar que somente a coordenadora possui graduação em Pedagogia. O LD é organizado da seguinte forma:

- Abertura de unidade - breve introdução do que será trabalhado na unidade seguinte; Começo de leitura - é o momento em que o professor irá levantar os conhecimentos das crianças sobre o gênero textual que será apresentado na seção leitura;
- Leitura 1 e 2 - cada unidade apresenta em média duas letras a serem trabalhadas, nesse caso, a leitura 1 é referente a primeira letra abordada na unidade e a leitura 2 na segunda letra, vale ressaltar que, as unidades trabalham com as consoantes. Sobre o autor - quando pertinente, a leitura é acompanhada por um quadro com dados da vida do autor, aparece exatamente cinco vezes;
- Estudo do texto - toda atividade de leitura possui perguntas sobre o texto, em suma, todas são de marcar e trazem semelhanças com as provas de avaliação externa;
- Letras - a seção aborda o componente do “conhecimento alfabético”, é aqui que se trabalha letra a letra, propondo a repetição da letra, cobrir o pontilhado e aprender o som da letra;
- Oralidade - as crianças precisam memorizar um determinado gênero textual e apresentar a outras turmas. Em suma se trabalha a leitura feita pelo professor e a prática de repetição daquilo que se ouviu;

- Outra leitura - essa seção aparece apenas uma vez em todo o LD trazendo a história dos três porquinhos e com um final diferente do convencional, convidando as crianças a contarem para os pais;
- Produção de texto - apesar de o nome apresentar a ideia da construção de textos pelas crianças, a proposta é a de aprender um gênero textual, ver a escrita e fazer a cópia do mesmo. Em algumas unidades propõe o letramento digital. A seção é organizada da seguinte forma: Planejamento (Ação do professor junto a atividade); Escrita (A escrita de um gênero que foi escutado); Avaliação (a criança avalia sua produção) e Exposição;
- Prática de leitura oral - o(a) professor(a) é quem realiza a leitura dos textos e pede às crianças que treinem para que somente depois façam a leitura “fluente” desse texto, que em suma é pretexto para trabalhar a letra estudada. Eventualmente essa leitura acontece em sala para os colegas, ela é para ser feita em casa para os familiares;
- Palavras e sentidos - no final de toda unidade encontramos essa seção, que tem o intuito de trazer um glossário de palavras presentes nos textos lidos;
- Retomada - é a proposta de consolidar tudo que se trabalhou na unidade, ou seja, as crianças irão reforçar as letras apresentadas para que assim haja a consolidação;
- Periscópio - está presente em todas as unidades, na última página e, tem o intuito de propor a ampliação de repertório de livros;
- Desafios - quase todas as unidades apresentam desafios. São atividades que visam trabalhar a compreensão de palavras e frases;

A apresentação do livro expressa que busca levar a criança a uma prática dialógica e lúdica com o que se aprende, porém, na mesma apresentação evidencia que o LD foi organizado e pensado de acordo com as orientações da atual PNA.

Na seção seguinte iremos nos ater à análise do livro, apresentado anteriormente, que é um dos livros do acervo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) com vigência a partir do ano de 2023. O livro faz parte de uma coletânea, no qual foi o escolhido para uma escola da rede pública de Fortaleza. Vale ressaltar que o Estado do Ceará não aderiu a nova política, tampouco se mobilizou para que seus profissionais aderissem ao Programa Tempo de Aprender - que foi criado pela Secretaria de Alfabetização do MEC, o programa, tem o objetivo de apoiar, aperfeiçoar e valorizar a formação de professores e gestores escolares do último ano da pré-escola e do 1º e 2º anos do ensino fundamental - ou ao curso Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) - que integra o Programa de Intercâmbio para Formação

Continuada de Professores Alfabetizadores, ação do eixo 1 – Formação Continuada de Profissionais da Alfabetização – do programa Tempo de Aprender. Porém, o programa Tempo de Aprender se materializa nas escolas por meio do material didático, portanto, as professoras podem optar por trabalhar com esses livros.

4 O QUE NOS MOSTRA O LIVRO DIDÁTICO “BEM-ME-QUER MAIS”: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Há diversas concepções de Alfabetização, e isso se dá pelo fato de a alfabetização já ser objeto de estudo por diferentes pesquisadores da área, como Soares (2019), Smolka (2012), Colello (2021), Ferreiro (1999), Cagliari (2018) etc. Aqui iremos apresentar a concepção de Alfabetização presente no LD que temos como objetivo analisar.

A partir da análise da coleção “Bem-me-quer mais” e, aqui em específico o livro didático de Língua Portuguesa podemos perceber que o material foi organizado em consonância com os princípios da PNA, visto que esse é um dos critérios para compor o PNLD, bem como aos princípios e preceitos específicos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como: a oralidade; Leitura/escuta; Produção de textos; Análise linguística/semiótica. O livro foi organizado em dez unidades e cada unidade traz atividades de leitura e escrita a partir da seleção de duas letras do alfabeto. Assim, duas letras são trabalhadas por unidades, iniciando da menor unidade (a letra) para a maior unidade (o texto). As unidades possuem uma sequência de apresentação e trabalho com as letras abordadas dentro de cada uma, sendo assim organizada: Começo de conversa – é o momento em que o(a) professor(a) apresenta às crianças uma imagem e pede que elas falem sobre o que imaginam que irá acontecer, o que elas irão aprender. É uma espécie de predição; Em seguida é apresentada às crianças a letra que irão estudar; Leitura do texto e estudo do texto – vale ressaltar que essa proposta acontece com todas as letras apresentadas nas unidades; Oralidade; Produção de texto; Retomada – aqui é o momento de fixação e consolidação da aprendizagem das letras estudadas ao longo da unidade; Palavras e sentidos – sua organização se dá em caráter de glossário apresentando imagens e palavras contidas ao longo da unidade; E por fim o periscópio – que traz dica de leitura de livros em sites. A seguir, imagem do sumário do livro que evidencia essa organização apresentada.

Imagem 1: Foto do sumário do livro “Bem-me-quer mais”

SUMÁRIO	
CHEGANDO AO 1º ANO 8	LEITURA 1 – DONA DITA, PEDRO BANDEIRA 78
UNIDADE 1 • QUEM VAI AO PASSEIO? 15	ESTUDO DO TEXTO 79
ALFABETO 16	LETRA F 80
VOGAIS 18	LEITURA 2 – “LÁ EM CIMA DAQUELA SERRA” E “NÃO SEI SE É FATO OU SE É FITA”, QUADRINHAS 84
LETRA A 21	ESTUDO DO TEXTO 86
LETRA E 22	PRÁTICA DE LEITURA ORAL 86
LETRA I 23	PRODUÇÃO DE TEXTO – QUADRINHA 89
LETRA O 24	ORALIDADE – RECITAL DE QUADRINHAS 93
LETRA U 25	PALAVRAS E SENTIDOS 94
LETRAS DO NOME 27	PERISCÓPIO 96
CONSOANTES 29	UNIDADE 4 • VOCÊ SABIA? 97
ORALIDADE – QUEM SOU EU? QUEM É QUEM? 32	LETRA G 98
LEITURA 1 – LISTA DE PARTICIPANTES DO PASSADO 34	LEITURA 1 – DE ONDE VEM O BICHINHO DA GOMABA? CIÊNCIA HOJE DAS CRIANÇAS 102
ESTUDO DO TEXTO 35	ESTUDO DO TEXTO 103
PRÁTICA DE LEITURA ORAL 36	PRÁTICA DE LEITURA ORAL 104
PRODUÇÃO DE TEXTO – LISTA DE NOMES DA TURMA 38	LETRA H 105
PALAVRAS E SENTIDOS 40	LEITURA 2 – HIEVAS DÃO RISADA, UOL! 108
PERISCÓPIO 42	ESTUDO DO TEXTO 109
UNIDADE 2 • QUANTAS CANTIGAS! 43	PRODUÇÃO DE TEXTO – CURIOSIDADE 110
LETRA B 44	RETOMADA 112
LEITURA 1 – “BOL BOI BOI” CANTIGA 46	PALAVRAS E SENTIDOS 116
ESTUDO DO TEXTO 49	PERISCÓPIO 118
LETRA C 50	UNIDADE 5 • QUADRINHOS QUE CONTAM HISTÓRIAS 119
LEITURA 2 – A CANDA, CANTIGA 54	LETRA J 120
ESTUDO DO TEXTO 55	LEITURA 1 – ARMANDINHO QUATRO, ALEXANDRE BECK 123
ORALIDADE – DICAS PARA UMA BOA APRESENTAÇÃO 60	ESTUDO DO TEXTO 124
PRODUÇÃO DE TEXTO – CANTIGA 63	PRÁTICA DE LEITURA ORAL 125
RETOMADA 66	LETRA L 126
PALAVRAS E SENTIDOS 70	LEITURA 2 – TURMA DA MÔNICA, MAURICIO DE SOUSA 130
PERISCÓPIO 72	ESTUDO DO TEXTO 131
UNIDADE 3 • VERSOS PARA RECITAR 73	OUTRA LEITURA – OS TRÊS PORQUINHOS, ELEONORA BEAL CECCONELLO 132
LETRA D 74	PRODUÇÃO DE TEXTO – ESCRITA COLETIVA DE UM NOVO FINAL PARA A HISTÓRIA 134
	ORALIDADE – CONSTRUÇÃO ORAL DA HISTÓRIA 136
	PALAVRAS E SENTIDOS 138
	PERISCÓPIO 140
	UNIDADE 6 • PARLENHAS PARA BRINCAR 141
	LETRA M 142
	LEITURA 1 – “MEIO-DIA”, PARLENDA 146
	ESTUDO DO TEXTO 147
	LETRA N 149
	LEITURA 2 – PARLENHAS 152
	ESTUDO DO TEXTO 152
	PRÁTICA DE LEITURA ORAL 153
	ORALIDADE – RECITAÇÃO COLETIVA DE PARLENDA 154
	PRODUÇÃO DE TEXTO – VARAL DE PARLENHAS 156
	RETOMADA 158
	PALAVRAS E SENTIDOS 162
	PERISCÓPIO 164
	UNIDADE 7 • CLIQUE E EXPLIQUE 165
	LETRA P 166
	LEITURA 1 – POLÍCIA AMBIENTAL ENCONTRA PAPA-GO [1] GI 172
	ESTUDO DO TEXTO 173
	LETRA Q 174
	LEITURA 2 – “FOTOS DE QUERO-QUERO”, WIKAVIES 177
	ESTUDO DO TEXTO 178
	PRÁTICA DE LEITURA ORAL 179
	PRODUÇÃO DE TEXTO – FOTOLEGENDA 180
	PALAVRAS E SENTIDOS 182
	PERISCÓPIO 184
	UNIDADE 8 • QUEM LÊ DEPRESSA TROPEÇA? 185
	LETRA R 186
	LEITURA 1 – ILUSTRAÇÕES DO LIVRO TRAVADINHAS, EVA FURNARI 190
	ESTUDO DO TEXTO 192
	LETRA S 194
	LEITURA 2 – “OLHA O SAPO DENTRO DO SACO”, TRAVA-LÍNGUA 198
	ESTUDO DO TEXTO 198
	PRODUÇÃO DE TEXTO – TRAVA-LÍNGUAS 201
	RETOMADA 202
	PALAVRAS E SENTIDOS 206
	PERISCÓPIO 208
	UNIDADE 9 • VOCÊ ADIVINHA? 209
	LETRA T 210
	LEITURA 1 – “TENHO UM CASCO QUE ME COBRE”, FÁBIO SOMBRA 214
	ESTUDO DO TEXTO 215
	LETRA V 216
	LEITURA 2 – ADIVINHAS, DOMÍNIO PÚBLICO 220
	ESTUDO DO TEXTO 221
	PRÁTICA DE LEITURA ORAL 223
	ORALIDADE – CAMPEONATO DE ADIVINHAS 224
	PRODUÇÃO DE TEXTO – ADIVINHAS 225
	PALAVRAS E SENTIDOS 227
	PERISCÓPIO 228
	UNIDADE 10 • PEQUENAS MENSAGENS 229
	LETRA X 230
	LEITURA 1 – ILUSTRAÇÃO 232
	ESTUDO DO TEXTO 232
	LETRA Z 234
	LEITURA 2 – BILHETE 237
	ESTUDO DO TEXTO 237
	LETRAS K, W, Y 239
	ORALIDADE – MENSAGEM DE VOZ 241
	PRODUÇÃO DE TEXTO – BILHETE DIA DO BRINQUEDO 242
	RETOMADA 243
	PALAVRAS E SENTIDOS 246
	CONSTRUIR UM MUNDO MELHOR 246
	PERISCÓPIO 248
	ENCERRANDO O 1º ANO 249
	REFERÊNCIAS 253
	MATERIAL COMPLEMENTAR 255

Fonte: Livro “Bem-me-quer mais”

A análise do livro nos evidencia que a concepção de Alfabetização presente no LD é a da escrita como código e não como um sistema de representação ou de notação. Perspectiva vista como tradicional e já superada, voltada aos métodos sintéticos e analíticos, tendo como base a função da leitura e posteriormente a escrita. Soares (2019) traz um recorte da história em que a leitura como objeto privilegiado da alfabetização aconteceu até os anos 1980, onde segundo a autora, “[...] os métodos sintéticos ou analíticos, predominantes nesse período privilegiavam a leitura, limitando à escrita à cópia ou ditado; a escrita real, autêntica, isto é, a produção de textos, era considerada como posterior ao domínio da leitura, ou como decorrência natural desse domínio.”. Sobre os métodos sintéticos e analíticos e os seus objetivos, Moraes (2012, p. 27) nos fala que

[...] independentemente de serem métodos sintéticos e analíticos, todos os métodos tradicionais de alfabetização enxergaram a escrita como um mero código de transcrição da língua oral: uma lista de símbolos (letras) que substituem fonemas que já existiram como unidades “isoláveis” na mente da criança ainda não alfabetizada.

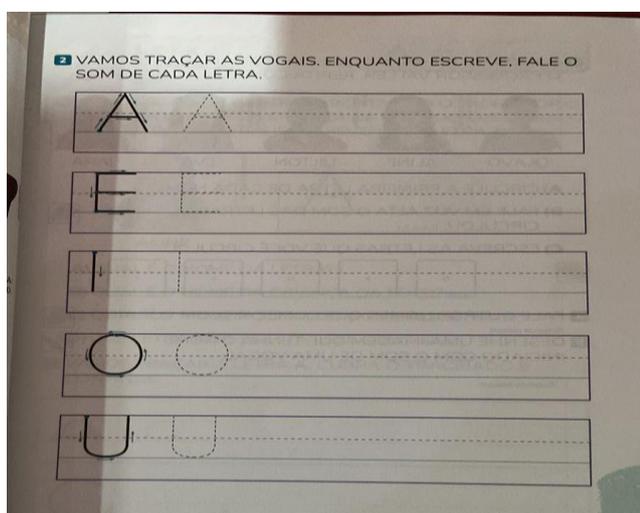
Moraes (2005, p. 39) convida-nos a refletir, ainda, o fato de que “desconsiderando o ponto de vista do aprendiz principiante, julgávamos que, para aprender a escrever, era preciso apenas discriminar uma letra de outra, traçando-as de modo legível e decorar os sons a que elas se referiam.”

Apresentar-se-ão, nesta seção, os dados coletados mediante a análise do LD de Língua Portuguesa, no qual, utilizaremos como pontos para análise os eixos estruturantes do ensino

fundamental – anos iniciais no tocante ao ensino de língua portuguesa, já apresentados aqui e como a PNA coaduna com a BNCC, atual documento que rege a educação no país.

Quanto ao ensino da leitura, percebemos que o livro organiza-se da seguinte forma: cada unidade duas letras são apresentadas - iniciando pelas vogais (vale ressaltar que o ensino das vogais acontecem na primeira unidade e em seguida serão apresentadas às crianças as consoantes ao longo de todo o ano) sendo duas consoantes por unidade e a atividade proposta é a de conhecer a letra cobrindo o tracejado, aprendendo o nome e o som que representa determinada letra, apresentando também imagens que comecem com a letra em questão. O print da página ilustra a perspectiva trabalhada no livro.

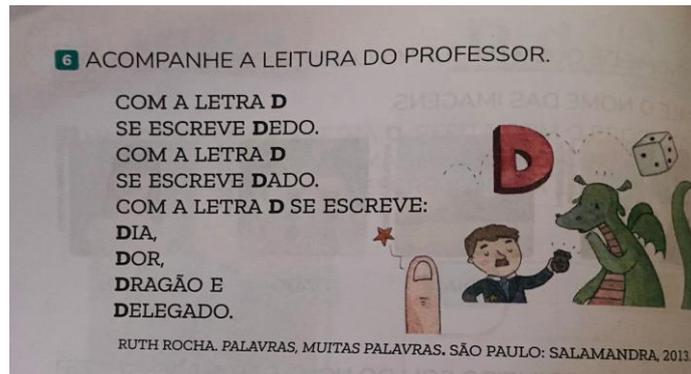
Imagem 2: Atividades de para conhecimento da letra cobrindo o tracejado.



Fonte: Livro “Bem-me-quer mais”

Compreendemos que essa perspectiva de alfabetização e de organização do LD, coadunam com os pressupostos defendidos pela PNA que sugerem que o ensino da leitura e da escrita com base em evidências científicas, fica melhor organizado no trabalho que vai da menor unidade (a letra) para a maior unidade (o texto). E que para ser um leitor proficiente, é necessário que a leitura oral também seja desenvolvida e que é necessária a habilidade de ler palavras, frases e textos com velocidade e prosódia. Ainda no eixo de leitura, no tocante à diversidade de gêneros textuais, o LD apresenta aproximadamente onze gêneros textuais diferentes, sendo eles: quadrinha, parlenda, trava-língua, entre outros. Para explicar a análise, o livro traz um trecho de um texto de Ruth Rocha, por exemplo, para a fixação da letra D, um texto nomeado de Dona Dita, no qual noventa por cento das palavras iniciam com a letra D. Para melhor compreensão, trouxemos aqui uma imagem da leitura proposta.

Imagem 3: Texto para fixação da letra D.



Fonte: Livro Didático “Bem-me-quer mais”

Ainda no eixo de leitura, no tocante à diversidade de gêneros textuais, pode-se perceber que há um déficit na qualidade dos mesmos, pois os textos são usados como pretexto para apresentar as letras e os exercícios prezam pela repetição delas, no intuito de fixar essa aprendizagem. Podemos exemplificar ainda, a utilização da parlenda, que segundo as orientações aos professores, é uma forma prática de ensinar, pois são fáceis de memorizar e o treino delas leva a criança a fluência leitora. Apesar de ser um gênero diferente da quadrinha, no livro ela é tratada com a finalidade de trabalhar uma letra em específico, conforme as orientações apresentadas aos professores(as). O material acaba não valorizando o texto segundo sua função social, pois o professor seguindo as orientações levará o(a) aluno(a) a mera repetição do gênero até que se memorize e faça uma leitura com velocidade e prosódia.

Também encontramos no LD, uma seção denominada “Periscópio”, espaço destinado à indicação de livros digitais para que as famílias possam, junto às crianças, ampliarem sua interação com os livros. A ideia é interessante, pois leva a criança a ter acesso aos multiletramentos e a uma aproximação com os ambientes virtuais, porém, é importante compreender a realidade em que muitas crianças vivenciam. O acesso aos meios digitais é real para todas as crianças? Os eletrônicos que a família tem acesso, possibilita essa leitura junto às crianças? Por que não utilizar o periscópio junto a biblioteca da escola?

É importante que possamos possibilitar às crianças a oportunidade de se perceberem, de fato, em um ambiente letrado, motivando a leitura como prática de prazer e de forma acessível.

Numa análise geral dessas práticas de linguagem, os dados revelam um ensino numa abordagem que desconfigura a natureza da língua, que não valoriza a função social dos gêneros trabalhados cotidianamente na sala de aula e fora dela. No entanto, ao ensinar as crianças

a ler dessa forma, repetindo a leitura feita pelo professor e sem um caráter interativo e dialógico com o gênero, percebemos que esse modelo de ensino é voltado ao treino e memorização. Ademais, interrogar as crianças sobre o texto lido, como mera instrução de realização de atividade e não para levá-las de fato a uma leitura crítica e reflexiva é compreender a criança como sujeito passivo em seu processo de aprendizagem. Entendemos, com base em Solé (1998) que é possível ensinar às crianças diversas estratégias para que cheguem à compreensão leitora compreendendo as múltiplas funcionalidades daquilo que se leu. A leitura é para além da decodificação de letras e sons, e como nos fala Solé no tocante ao som da letra e sua decomposição na menor unidade

[...] ainda que percebamos fonemas, quando se fala ocorre um fenômeno de sobreposição que torna impossível isolá-los como tais. Por isso, quando se quer decompor uma palavra nos sons que a constituem, só podemos nos aproximar dos fonemas subjacentes; experimente fazer isso com “coisa” (*ccc-ooo-iii-sss-aaa*); por mais rapidamente que a digamos, como frisaram Garton e Pratt, os quatro sons juntos não “fazem” a palavra. (1998, p. 52)

No que diz respeito ao eixo de escrita, a produção de texto apresentada no LD é organizada da seguinte forma: Planejamento (Ação do professor junto a atividade); Escrita (A escrita de um gênero que foi escutado/estudado); Avaliação (a criança avalia sua produção) e Exposição. A escrita é proposta às crianças como cópia dos textos já apresentados ou pesquisados.

Com esses modelos de escrita/produção textual, apesar de seguir uma sequência, não há uma proposta que evidencie, de fato, a autoria das crianças na escrita. O que podemos observar a partir do livro é que ao longo das unidades a produção textual se resume meramente a cópias, não possibilitando, de fato, que a criança se perceba como produtora de texto. Essa organização coaduna com o que é proposto na PNA quando esta defende que escrever ajuda a reforçar a consciência fonêmica e a instrução fônica. Reforça que para que a criança possa produzir texto ela precisa antes se apropriar do sistema de escrita alfabética, das regras ortográficas, sintáticas e morfológicas, e que utilize a pontuação de modo apropriado e considere os aspectos macrotextuais presentes no texto produzido. Ou seja, primeiro se aprende a escrever para depois as crianças estarem liberadas para a elaboração de produções escritas.

O dado apresentado revela que apesar de trabalhar um dos eixos propostos pela BNCC, o ensino volta a ter uma perspectiva mecânica, artificial e tradicional. O LD ocupa o lugar das extintas cartilhas, dando espaço inicialmente à leitura, para que, somente depois, a criança possa se tornar produtora de texto. No entanto, compreendemos que enquanto sujeitos,

nos comunicamos por meio de textos, e a cultura escrita está presente em nosso cotidiano desde antes do ingresso a escola e, discordamos de tal prática, pois a criança progressivamente compreende o conceito da escrita ao se deparar com ela em seu meio social. Entendemos, com base em Soares (2020) que a criança vive em um processo de construção do que seria a escrita, e que desde pequena já desperta o interesse por essa cultura.

Apresentar a criança a escrita dessa forma reducionista é o mesmo que roubar dela o direito a vivenciar e explorar suas múltiplas linguagens. Soares (2020) nos leva a refletir que o “[...] processo de alfabetização são os saberes que as crianças, com base em suas vivências no contexto familiar, social e cultural, já trazem quando chegam à instituição escolar.” Em outras palavras, isso significa dizer que as crianças em meio ao ambiente em que estão inseridas, têm contato direto com a escrita, seja por meio de um encarte do mercantil, pela caderneta da mercearia, pelo rótulo do saco de arroz, pelas telas dos celulares, dentre outros. Então, por quais motivos será a escola a privá-la de apresentar e vivenciar a cultura escrita, sendo a criança, autora do seu próprio texto? Compreendemos que é de suma importância que a criança possa se apropriar tanto da leitura como da escrita, pois “é assim que o impacto transformador da língua escrita ganha espaço e se fortalece no contexto das práticas discursivas em sala de aula [...]” (Collelo, 2021). Dessa forma, acreditamos que possibilitando uma interação da criança com a cultura escrita, também daremos a ela o direito de pensar, criar, recriar e contar histórias, sendo ela a grande autora do que se narra, de forma significativa e prazerosa.

O eixo de Oralidade está atrelado ao uso dos gêneros textuais. No LD as orientações aos(as) professores(as) é que leiam o texto e solicitem às crianças que façam o trabalho de repetição, e para que se obtenha as habilidades de velocidade e prosódia, a memorização é palavra chave para esse resultado. Este trabalho denominado no livro como fluência da leitura oral está pautado na repetição de textos lidos pelo(a) professor(a), bem como a memorização do mesmo para apresentação a outra turma. Em uma das orientações feitas a(o) professor(a) falasse que a parlenda é um gênero textual fácil de memorizar e que se deve incentivar o treino para que a leitura aconteça com fluência.

Mas o que é essa fluência de leitura oral que o livro aborda? É o treino em voz alta como prática de leitura com velocidade e prosódia. No percurso das unidades podemos perceber que a oralidade é trabalhada de forma relativamente superficial, pois não adentra de fato na sua importância para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem da criança.

Sendo assim, quanto a esta prática de linguagem, compreendemos que há uma contradição do que seria de fato a oralidade e sua importância no processo de alfabetização. No entanto, ao trabalhar a oralidade de forma superficial, nos remete a concepção de que a oralidade é atribuir o som da fala a uma leitura ou repetição de algo. Fazemos então, uma crítica a esse modelo de ensino que mais uma vez coloca de lado as múltiplas linguagens das crianças, desvalorizando assim o processo de amadurecimento daquilo que se oraliza todos os dias. Entendemos, com base em Moraes (2019) que

[...] ao usar a linguagem, as crianças tendem não só a tratá-la como um meio para interagir com os outros membros da cultura ao seu redor, pedindo ou fornecendo informações, expressando sentimentos ou interesses, mas também sobre a língua, analisando-a, tratando a própria linguagem como objeto de reflexão. (p. 41)

Ou seja, é a partir da linguagem oral, que a criança, potencializa seu aprendizado e se percebe como ser ativo no processo de alfabetização. Podemos evidenciar o uso da oralidade no contexto da roda de conversa, onde as crianças podem expressar livremente sua criatividade, se posicionarem e trazem suas percepções de mundo. Segundo Marcuschi (2020, p. 31) “o trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação de tradições não escritas que persistem mesmo em culturas em que a escrita já entrou de forma definitiva”, e aqui podemos trazer como exemplo as brincadeiras tradicionais, as histórias contadas pelos antepassados, as lendas, entre outros.

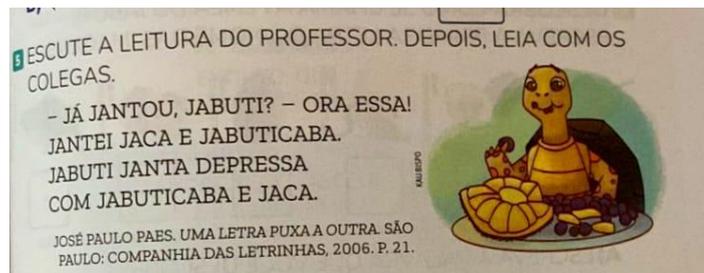
No tocante a análise linguística e semiótica, o LD trabalha o conhecimento alfabético proporcionando de forma fragmentada, ou seja, apresentando em cada unidade duas letras a serem trabalhadas junto às crianças durante todo ano, iniciando pelas vogais e terminando o final do ano com a letra Z. No final de cada unidade, o LD apresenta a seção “Retomada” que tem como objetivo a consolidação das letras aprendidas em cada unidade por meio de atividades de repetição das referidas letras, bem como, os desafios, que são atividades propostas para aprofundar o conteúdo e sua característica é trabalhar com letras, palavras e frases.

No que se refere a análise linguística e semiótica, no primeiro ano do ciclo de alfabetização, de acordo com a BNCC, espera-se que a criança possa distinguir as letras do alfabeto, segmentar oralmente as palavras, identificar fonemas e suas representações por letras, relacionar os sons com a escrita, comparar as palavras a partir da letra inicial e final, identificar a partir de diferentes gêneros textuais, bem como, baseado na leitura e compreensão textual possa, por exemplo, compreender e reconhecer rimas, palavras, expressões e entre outros. O LD trabalha, de fato, essas habilidades, porém, não com o intuito de desenvolver a análise

linguística e semiótica junto às crianças. A PNA, tem como foco a consciência fonológica, com foco em práticas que levem a criança a consolidar a consciência fonêmica no dia a dia, para isso, trabalha o conhecimento alfabético, no tocante ao nome das letras, das formas e sons das letras do alfabeto, o livro coaduna com essa perspectiva.

No que se refere a identificação de diferentes gêneros textuais, apesar de se fazer presente no LD por meio de quadrinhas, cantigas, textos informativos, curiosidades, tirinhas, história em quadrinhos, adivinhas, parlendas, notícias, texto em versos e trava-línguas, esses gêneros são trabalhados de forma trivial, pois em suma, visam unicamente consolidar a aprendizagem da letra abordada na unidade. Vejamos na atividade a seguir retirada do LD “Bem me quer mais”.

Imagem 4: Foto de atividade do LD



Fonte: Livro “Bem-me-quer mais”.

O que de fato se enquadraria em uma análise linguística, para Geraldi (2003a), seria que ao lado da leitura e produção de textos, a unidade de ensino em que se analisam os recursos expressivos da língua, considerada esta como uma produção, de fato, fosse discursiva. Ou seja, de um modo geral, podemos perceber que o LD quase não investe, efetivamente, na exploração de conhecimentos textuais e discursivos, que apesar de apresentar “diversos gêneros textuais”, os efeitos de sentido pretendidos pela obra, não possibilita uma apropriação discursiva-dialógica, pelo contrário, acaba por não evidenciar o contexto social desses gêneros, limitando-os a mera repetição e memorização.

A seção Palavras e Sentidos que compõe o LD está presente em todas as unidades, possui imagens ilustrativas das palavras que o compõem, palavras essas que foram apresentadas em textos ao longo da unidade. Sua representação gráfica se dá por meio da palavra escrita e sua separação silábica, e se organiza da seguinte forma: palavra, significado e aplicação na frase.

Compreendemos que é de suma importância esses elementos para a compreensão textual e ampliação do vocabulário das crianças, além disso, a aplicação em uma frase auxilia a compreensão da criança das diversas possibilidades de escrita. Porém, a seção tem o objetivo de ampliar o vocabulário das crianças e, por vezes, as escolhas das palavras não possibilitam isso, bem como, não apresentam as variações de diatópica dessas palavras escolhidas. É o caso da primeira unidade, que traz a palavra “pipa”, conhecida aqui no Ceará como “raia”. Sem dúvidas as ilustrações são de qualidade e permitem às crianças fazerem uma leitura de imagem.

Para Solé (2014) é importante pensarmos em estratégias antes, durante e depois da leitura de texto, a referida autora nos fala que

[...] parece mais adequado utilizar textos não conhecidos, embora sua temática ou conteúdo deveriam ser mais ou menos familiares ao leitor; em uma palavra, trata-se de conhecer e levar em conta o conhecimento prévio das crianças em relação ao texto em questão e de oferecer a ajuda necessária para que possam construir um significado adequado sobre ele [...]. (p. 123)

Ou seja, é de suma importância que possamos proporcionar às crianças o contato com diversos textos e, nessa experiência trazer para perto a visão de mundo sobre o que iremos ler, suas perspectivas e imaginações, para que assim possamos confrontar e observar se de fato a criança compreendeu o sentido do texto. Para além disso, o glossário possibilita um contato mais próximo com as palavras ainda não compreendidas pelas crianças, uma construção de vocabulário e uma apropriação daquilo que se lê.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nesses dados, refletimos sobre o ensino da leitura e da escrita por meio do livro didático, buscando analisar como a leitura e a escrita apresenta-se no Livro Didático de Língua Portuguesa do primeiro ano do ensino fundamental - anos iniciais, utilizado nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.

Para o desenvolvimento do estudo, portanto, elencamos três objetivos específicos e as respostas a eles foram: Ao averiguar a concepção de Alfabetização, leitura e escrita presente no livro didático do primeiro ano do ensino fundamental - anos iniciais, constatamos que no tocante à alfabetização, a concepção presente está pautada na escrita vista como código, em

um ensino tradicional, voltada à aprendizagem da escrita por meio dos métodos sintéticos e analíticos, a repetição e memorização das letras e seus sons. Ou seja, não se evidencia uma alfabetização que considere um processo discursivo-interativo, em que a criança possa construir uma aprendizagem significativa. No tocante a leitura, podemos perceber que, ela só acontece, de fato, após a apropriação do conhecimento alfabético e o mesmo ocorre de forma fragmentada, letra por letra, a cada unidade. A perspectiva é de que para que a criança possa ler um texto, ela precisa de uma certa fluência leitora de palavras, que se caracteriza pela velocidade e prosódia daquilo que se lê. Inicia-se da menor unidade (a letra) para a maior unidade (o texto), ou seja, para que de fato, a criança possa realizar uma leitura de um texto, antes ela necessita vivenciar todo o trabalho tradicional e estático no qual ela é submetida por meio do LD. Averiguamos ainda um déficit na qualidade dos gêneros textuais apresentados ao longo das unidades, visto que os textos servem como pretexto para se trabalhar a consolidação da aprendizagem das letras. No que diz respeito à escrita, constatamos que, não há uma proposta que evidencie, de fato, a autoria das crianças na escrita, visto que, a produção textual se resume meramente a cópias.

Outro ponto crucial para nossa pesquisa se deu ao buscarmos compreender como o livro didático está promovendo as aprendizagens da leitura e da escrita. Evidenciou-se através da análise do LD que, essas aprendizagens estão acontecendo de forma sistemática, artificial, mecânica e tradicional. A proposta pedagógica do LD busca consolidar desde o início do material a consciência fonêmica, pois embasado na PNA, acreditasse que a aprendizagem da leitura a tem como base primordial para essa construção. No tocante à escrita revelou-se que é apresentado à criança como algo mecânico, artificial e sem valorizar sua função social.

Ao nos questionarmos sobre que tipo de leitor e produtor de textos o LD está possivelmente tentando formar, chegamos à conclusão de que, a partir da metodologia e das orientações sugeridas aos professores, não se busca, de fato, formar leitores que apreciem a leitura literária, visto a fragmentação dos textos trabalhados. Também pouco possibilita a leitura como um processo de construção de sua visão de mundo e importante para a mudança da realidade na qual está inserido. Bem como, deixa de trabalhar de forma efetiva sua esses textos de acordo com suas funções sociais.

REFERÊNCIAS

- COLLELO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização: o quê, por quê e como**. 1. ed. - São Paulo: Summus, 2021.
- FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. [retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela]. – 17. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, Paulo, 1921-1997. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. – 51. ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v. 22).
- GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2003a, pp. 39-46.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Epu, 1986.
- PNA **Política Nacional de Alfabetização**/Secretaria de Alfabetização. – Brasília : MEC, SEALF, 2019. 54 p.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. – 13. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.
- SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed., 3 reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2019. 384 p.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Claudia Schilling; revisão técnica: Maria das Graças de Souza Horn. 6. ed. - Porto Alegre: Penso, 1998.

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e princípio da vida, que me sustenta em meio a tantas dúvidas e crises, por todas as bênçãos que me concedeu nesta vida, mesmo quando não merecia.

À minha mãe, minha estrela no céu, que sempre me inspirou e motivou a alcançar meus sonhos, não importando o quão difícil fosse, você me ensinou a ser a mulher que hoje sou. Hoje minha conquista é nossa conquista. Essa é por você, que queria me ver realizando sonhos.

À Prof^a Dra. Claudiana Maria Nogueira de Melo pela orientação e confiança, e por tudo que me ensinou ao longo desses três anos e seis meses, sinto-me honrada por tê-la como amiga e mestra.

Aos membros da banca, Dra. Juliana Silva Santana e Dra. Aline da Silva Sousa, pela leitura atenta, observações, questionamentos e críticas que corroboraram para a qualidade desta pesquisa.

Ao meu irmão Ítalo Costa de Oliveira, que todos os dias me perguntava quantas páginas ainda faltavam e, por ser minha base e proteção em meio aos medos existentes.

À minha amiga, Juliana Silva Santana, por todo o apoio necessário nos momentos de crises e dúvidas, e incertezas, sem sua amizade o caminho seria menos florido.

Ao meu querido e eterno coordenador, Alexandre Santiago da Costa, que perpassa minha vida com muita arte, ludicidade e saberes. Obrigada por acreditar em mim e me formar no caminho de Pedagoga Pesquisadora. Sua vida floresce a minha.

Aos meus professores, que me ensinaram a trilhar um caminho lindo, não só de pesquisa, mas também de práxis.