

## Livros didáticos do PNLD (2013-2016): um retrato das concepções de alfabetização <sup>1</sup>

Thaise da Silva<sup>2</sup>  
Ana Paula Bolsan Sagrilo Silveira<sup>3</sup>

### Resumo

Os livros didáticos contam muito sobre a história da alfabetização de um determinado período. Assim, este trabalho tem o objetivo de analisar quais os discursos na área da alfabetização são representados por autores didáticos e editores nos livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2013 e 2016. O recorte temporal escolhido visa abranger as duas edições do programa que coexistiram com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Para tanto, a ferramenta metodológica utilizada na investigação foi uma análise qualitativa do tipo documental e o material de análise foi o Livro do Professor do primeiro ano do Ensino Fundamental da Coleção Ápis. Portanto, concluiu-se que houve uma tentativa de reorganizar a maneira como deveria ser trabalhada a alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental na época, uma vez que, o PNLD é um programa brasileiro que busca se adequar às demandas que vão surgindo.

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental. Materiais didáticos. PNLD.

---

<sup>1</sup> Esta pesquisa contou com o financiamento do CNPq

<sup>2</sup> Formação: Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestre em Educação pela UFRS, doutora em Educação pelo Programa de pós-graduação da mesma instituição e pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Filiação Institucional: Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados – Mato Grosso do Sul (UFGD). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8555-3653>.  
E-mail: thaisedasilva77@gmail.com

<sup>3</sup> Formação: Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECMat) da mesma instituição. ORCID: <https://orcid.org/0000-00028053-7611>  
E-mail: anapaulabsagrilo@hotmail.com

## **Texbooks of the PNLD (2013-2016): a portrayal of the conceptions on literacy**

Thaise da Silva  
Ana Paula Bolsan Sagrilo Silveira

### **Abstract**

Textbooks tell much about the history of literacy in a certain period. Thus, this work aims to analyze which discourses in the field of literacy are represented by the didactic writers and editors in the books of the National Textbook Program (PNLD) from 2013 to 2016. The time frame chosen aims to cover the two editions of the program that coexisted with the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC). On that account, the methodological tool used in the investigation was a documentary qualitative analysis and the material for analysis was the Teacher's Book of the first year of Elementary School from the Ápis Collection. Therefore, it was concluded that there was an attempt to reorganize the way in which literacy should be worked in the first year of elementary school at the time, since the PNLD is a Brazilian program that seeks to adapt to the demands that arise.

**Keywords:** Elementary School. Handbooks. PNLD.

## **Libros didácticos del PNLD (2013-2016): una representación de las concepciones de alfabetización**

Thaise da Silva  
Ana Paula Bolsan Sagrilo Silveira

### **Resumen**

Los libros didácticos dicen mucho sobre la historia de la alfabetización en un período determinado. Así, este trabajo tiene el objetivo de analizar los discursos en el ámbito de la alfabetización que están representados por autores didácticos y editores en libros del Programa Nacional de Educación del libro didáctico (PNLD) desde 2013 hasta 2016. El recorte de tiempo elegido abarca dos ediciones del programa que coexistirán con el Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Adecuada (PNAIC). Para este propósito, la herramienta metodológica utilizada en la investigación constituye un análisis cualitativo de tipo documental y el material de análisis fue el libro del profesor de primer grado de educación primaria de la Colección Ápis. Se concluye que hubo un intento en reorganizar la manera como se debía trabajar la alfabetización en primer grado de educación primaria en el período, una vez que, el PNLD es un programa brasileño que busca adecuarse a las peticiones que van surgiendo.

**Palabras clave:** Educación Primaria. Materiales didácticos. PNLD.

## Introdução

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é um dos programas mais antigos do governo brasileiro. Trata-se de uma política pública que visa a distribuição gratuita de livros para todas as escolas públicas do país, abrangendo diferentes áreas do conhecimento e níveis de ensino. Lançando olhares para a área da alfabetização e tomando o livro do primeiro ano como objeto de análise, reconhecemos que, embora esse artefato não seja recente no contexto educacional, que não seja o único instrumento de trabalho dos professores e que seja manuseado de forma bastante diversa, ainda hoje ele permanece como um dos materiais mais utilizados para auxiliar no trabalho com a alfabetização (VIEIRA, 2016), portanto, de algum modo, influencia o ensino desde o começo da segunda etapa da educação básica.

Nesta perspectiva, este trabalho tem o objetivo de analisar quais os discursos na área da alfabetização são representados por autores didáticos e editores nos livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2013 e 2016<sup>4</sup>, destinados ao 1º ano do ensino fundamental. A análise foi delimitada entre o período do PNLD de 2013 e 2016, pois o material do ano de 2013 foi o primeiro a ser elaborado após a implementação das formações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o qual “[...] tem como principal desafio garantir que todas as crianças brasileiras até oito anos sejam alfabetizadas plenamente” (IZUMI, 2015, p. 01). O livro do PNLD de 2016 foi o último a envolver a política de governo até então vigente no Brasil, pois no PNLD seguinte, surgiu um novo governo, o qual trouxe outra proposta educacional com a implementação da Política Nacional de Alfabetização (PNA).

Para verificar as concepções vigentes, realizamos um levantamento dos livros mais escolhidos pelas escolas públicas de Dourados<sup>5</sup> no Mato Grosso do Sul. Diante dos resultados, verificamos que os livros de alfabetização da Coleção Ápis estavam entre os favoritos. O ano de 2013 sinaliza a inserção da coleção no Guia de Livros Didáticos e sua alta aceitação pelas escolas públicas do município investigado. O ano de 2016 marca a escolha seguinte. Neste ano, das 21 coleções que foram disponibilizadas para escolha no Guia dos Livros Didáticos, dez livros permaneciam da edição anterior (2013) e, novamente, a coleção Ápis destacou-se no *ranking* das mais escolhidas pelas instituições da cidade estudada, sendo os livros da coleção “Projeto Coopera” o segundo mais requisitado.

---

<sup>4</sup> No PNLD as escolhas dos livros acontecem a cada três anos, logo 2013 e 2016 abrangem dois ciclos de escolha dos livros de alfabetização.

<sup>5</sup> Dourados é a segunda maior cidade do estado do Mato Grosso do Sul.

Chegou-se a essa conclusão, a partir de um mapeamento realizado no Sistema do Material Didático (SIMAD)<sup>6</sup>. Sendo que, com as informações obtidas, certificou-se que, no ano de 2013, do total de 28 escolas que apareceram no sistema, 18 optaram pela coleção *Ápis* para ser usada pelo 1º do Ensino Fundamental, no trabalho desenvolvido com a Língua Portuguesa. Com isso, ocorreu uma aceitação de aproximadamente 64% das escolas. Na adesão subsequente, 2016, constatou-se que esse número caiu, visto que apenas nove espaços educacionais a selecionaram, ou seja, 31% das instituições. Constata-se que, mesmo com uma queda nos índices de escolhas, a coleção manteve-se em destaque. Diante dessa verificação, optamos por analisar os discursos e teorias de alfabetização de Silva (2012), que pautaram a organização desta coleção e que será tratada nas sessões seguintes. Para isso, analisamos os livros de alfabetização, os quais são destinados para o ensino da Língua Portuguesa e que foram produzidos para o primeiro ano do PNLD de 2013 e 2016. Sendo que, embora tenhamos ciência que a alfabetização ocorre ao longo de um ciclo, durante dois anos de acordo com a PNA, optamos em analisar somente os livros do primeiro ano.

Os artefatos analisados são os destinados ao professor, pois se diferenciam do elaborado para o estudante, porque trazem sugestões de atividades ao longo de suas páginas e o Manual do Professor. Esses livros pertencem à editora Ática, são de autoria de Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, foram submetidos às avaliações das políticas educacionais, as quais estão presentes nos editais de convocação dos PNLD analisados e, com isso, construídos a partir das normas e orientações estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC).

O interesse em investigar dois livros desta coleção manifestou-se devido às pesquisas anteriores realizadas em torno de materiais didáticos voltados para o letramento em Silva (2012) e a alfabetização, as quais possibilitaram encontrar indícios de que coleções que permaneceram durante anos no Guia do Livro Didático, e que eram escolhidas pelas escolas de Dourados, foram perdendo seu espaço para essa coleção que surgiu em 2013 e que obteve uma imensa aceitação pelos educadores. Logo, essa troca abrupta por algo que, até pouco tempo, era inexistente despertou a curiosidade em analisar os materiais.

Esse estudo é relevante para o campo educacional, porque permite que os docentes e todos os demais envolvidos na escolha do PNLD nas escolas, selecionem os próximos livros com um olhar mais atento, criterioso e reflexivo para os discursos de alfabetização que neles há, pois estes, de algum modo, acabam influenciando fortemente no fazer docente, sendo que os educadores que não usam diretamente esses materiais acabam, muitas vezes, tirando ideias que julgam oportunas para serem trabalhadas em sala de aula, segundo SILVA (2012).

<sup>6</sup> Site de acesso do SIMAD: <<https://www.fnnde.gov.br/distribuicaoosimadnet/confirmarCancelar>>

Este artigo faz uso de vários autores para sistematizar seu campo teórico de análise. Dentre eles, destaco Bittencourt (2004) que realiza um estudo sobre os autores e editores de livros didáticos; Silva (2012) que discorre acerca dos envolvidos na construção dos materiais didáticos do PNLD; Soares (2004) que versa sobre o letramento e alfabetização; e Morais (2013) que trata sobre o processo de aquisição da escrita, dentre outros.

Para tanto, a pesquisa efetivada foi de caráter qualitativo do tipo documental. Recorreu-se a essa abordagem, uma vez que os dados foram selecionados, apresentados e verificados. Também é de cunho documental, pois as informações tratadas foram obtidas a partir do contato com documentos que ainda não receberam um tratamento analítico (GIL, 2008). Mais precisamente livros didáticos, os quais estiveram presentes nas escolas durante o período estudado.

Para apresentar essas discussões, este artigo, além de contar com introdução, foi organizado em outras três seções. A primeira, “O livro didático: uma análise da produção e da trajetória histórica apoiada no PNLD” consiste em um breve resgate da produção e do histórico do objeto em estudo. A segunda, “Manual do professor: as concepções que orientam o trabalho com a alfabetização” discorre sobre as concepções de alfabetização que aparecem nos manuais. A terceira, “Livro didático: como as concepções de alfabetização são representadas nas atividades propostas” expõe a análise das atividades presentes nos livros. E, por fim, são tecidas algumas considerações finais sobre os resultados alcançados.

## **O livro didático: uma análise da produção e da trajetória histórica apoiada no PNLD**

Conceituar o que é um livro didático não é tarefa fácil. Pensando nessa complexidade, Lajolo (1996) define a obra didática como aquela que passou pelo processo da escrita, edição, venda e compra para ser utilizada durante os trabalhos educacionais das instituições escolares. Em países onde o sistema de ensino é frágil, como no Brasil, muitas vezes ele tem forte influência sendo muitas vezes usado para estipular os conteúdos e as estratégias da ação pedagógica.

A produção de um livro didático também é complexa e envolve diversos sujeitos que vão desde a autoria até o seu destinatário final, que são os estudantes e professores das escolas. Nesta trajetória de produção, destacamos dois sujeitos essenciais, o autor e o editor. O primeiro está cada vez mais difícil de identificar pois, ao visualizar a ficha técnica de uma obra, sobretudo das elaboradas a partir do século XX, constata-se que a função do escritor tem se transformado, devido o exacerbado número de envolvidos na construção dos materiais escritos destinados ao ensino e, apesar de ser o sujeito que orienta todos os envolvidos na criação do livro, ele não tem se apresentado como o principal responsável. Bittencourt (2004) pondera que:

O autor de uma obra didática deve ser, em princípio, um seguidor dos programas oficiais propostos pela política educacional. Mas, além da vinculação aos ditames oficiais, o autor é dependente do editor, do fabricante do seu texto, dependência que ocorre em vários momentos, iniciando pela aceitação da obra para publicação e em todo o processo de transformação do seu manuscrito em objeto de leitura, um material didático a ser posto no mercado (BITTENCOURT, 2004, p. 479).

Nesse sentido, os exemplares disponibilizados às escolas brasileiras devem seguir as regras estipuladas pelo PNLD. Esse, na atual conjuntura, abarca o Edital de Convocação, o qual exerce forte influência sobre o autor e o editor, porque nele encontram-se todas as exigências para a construção desse artefato. Também há a leitura dos avaliadores do programa e dos professores, que igualmente influenciam, pois é somente após essa análise que finalmente os livros chegam a um de seus alvos, o aluno (SILVA, 2012).

Entretanto, demais atores fazem parte desse percurso de constituição dos livros do PNLD pois, como sinaliza Silva (2012, p. 38) “[...] o impressor, o distribuidor e o vendedor, [...] também exercem papel ativo nesse processo”. Logo, a elaboração desse objeto passa por múltiplos sujeitos que influenciam na sua sistematização, no seu conteúdo e na sua aceitação para a venda.

Desta forma, vale destacar que, desde o surgimento dos sistemas nacionais de ensino, esse comércio de compra e venda do livro didático, o qual possui uma pluralidade imensa de agentes na sua produção, passou a ter intervenção do Estado. Sendo que, em nosso país, é o PNLD que atua como interessor do Estado e do mercado de livros didáticos (MUNAKATA, 2012).

A origem desse programa reporta-se ao ano de 1929, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL). Sua trajetória é marcada por críticas e ajustes que ocasionaram inúmeras transformações, sobretudo nas suas condições de produção e escolha. Essas mudanças culminaram no atual PNLD, que possui uma série de etapas, as quais iniciam com as editoras se inscrevendo no edital do MEC e submetendo seus livros. Posteriormente, há uma avaliação técnica e pedagógica, que resulta na produção do Guia do Livro Didático com os materiais aprovados. Este é enviado até às escolas para que os professores escolham a obra que melhor atende sua proposta pedagógica. Em seguida, cada instituição faz o pedido do seu livro e, finalmente, ele é entregue para elas (ZAMBOM; TERRAZZAN, 2013).

Apesar de existirem, em anos anteriores, comissões e critérios que averiguavam esses materiais, a forma como o concebemos hoje teve início no ano de 1993, quando o MEC determinou um conjunto de profissionais especialistas para analisar as obras das séries iniciais do Ensino Fundamental, que tinham sido escolhidas pelos professores em 1991. Concomitantemente a esse exercício, esses especialistas passaram a debater acerca dos parâmetros para avaliação dos livros, o que ocasionou, em 1994, na publicação do documento “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos”, o qual passou a enfatizar as questões físicas e metodológicas desses artefatos. Somente em 1996, de

fato, foi concretizada a avaliação pedagógica dos livros que se inscreveram para o PNLD, sendo então, posteriormente elaborado o “Guia de Livros Didáticos” (ZAMBOM; TERRAZZAN, 2013). A partir desse novo procedimento, somente os livros que passassem pelo crivo dos avaliadores poderiam ser escolhidos pelos educadores. Diante disso, é possível inferir que as editoras, na grande maioria das vezes, produzem seus materiais direcionados às exigências dos avaliadores e não ao público que se encontra diariamente na sala de aula (MUNAKATA, 2012).

Devido a sua universalização, o PNLD ficou reconhecido como um dos maiores programas de distribuição de livros. Esta expansão ocorreu de forma gradativa, intensificando-se durante a década de 2000 (ZAMBOM; TERRAZZAN, 2013). Essa propagação fez com que ele adentrasse o século XXI e se ajustasse às mudanças do sistema educacional, ganhando destaque entre elas a ampliação do ensino fundamental<sup>7</sup> para nove anos, o que ocasionou a inserção das crianças com seis anos de idade nesta etapa educacional.

Esta alteração, como bem coloca Arelaro et all (2011), ocasionou uma nova configuração nos materiais de alfabetização do PNLD. Estas mudanças foram percebidas no PNLD 2010, quando dois anos foram pensados para a alfabetização das crianças e, com isso, ganharam destaque no material os pressupostos teóricos do letramento e da alfabetização linguística (SILVA, 2012).

Em consonância com essa nova concepção presente nos livros, Gontijo (2013, p. 42) ressalta que “[...] no cerne das orientações oficiais, a alfabetização é reduzida ao processo de aquisição do código escrito, ou seja, à aprendizagem da técnica da escrita. O letramento, por sua vez, diz respeito à capacidade de fazer uso desses procedimentos em prática sociais.” Logo, os últimos materiais voltaram seus olhares para essas duas vertentes que, na contemporaneidade, são indispensáveis.

Os conceitos mencionados acima, alfabetização e letramento, ganharam visibilidade neste período, ano de 2016, através dos pressupostos da psicogênese da língua escrita, teoria criada por Ferreiro e Teberosky (1979), que concebe ao aprendiz a capacidade de compreender a escrita alfabética como um sistema notacional e não como um código; o letramento, que vai além da capacidade de adquirir a escrita alfabética, por envolver o uso efetivo e apropriado dessa tecnologia em diferentes práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2004); e a consciência fonológica, que abrange um conjunto de diferentes habilidades metafonológicas que levam o alfabetizando a pensar sobre os segmentos sonoros das palavras (MORAIS, 2013).

Reconhecendo que esses não são os únicos, uma vez que a nova PNA 2019 faz ressurgir o discurso da instrução fônica, mas os discursos centrais e preponderantes no âmbito da alfabetização e dos livros didáticos que chegam até os espaços em que se desenvolve a educação formal nos PNLDs

---

<sup>7</sup> Em 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 11.274, instaurou o Ensino Fundamental de nove anos de duração (BRASIL, 2006).  
Educação em Foco, ano 25, n. 45 – janeiro/abril. 2022 | e-ISSN-2317-0093 | Belo Horizonte (MG)



que nos propomos a analisar (2013 e 2016), os quais foram concomitantes a existência do PNAIC.<sup>8</sup> passamos nas seções seguintes a apresentar e analisar os materiais.

### **Manual do professor: as concepções que orientam o trabalho com a alfabetização**

Quando se realiza a análise das atividades de um livro didático, é preciso entender as concepções teóricas e metodológicas que foram utilizadas na sua elaboração. Para isso, é necessário analisar o Manual do Professor que acompanha o Livro do Professor, pois é nele que estão os aportes teóricos e metodológicos da obra, o que acaba guiando os alfabetizadores no uso dos livros e contribuindo para a reflexão do trabalho a ser desenvolvido.

O manual de 2013 do primeiro ano de Língua Portuguesa do livro *Ápis* está sistematizado em Parte Geral e Parte Específica. A primeira demonstra as teorias que guiaram o desenvolvimento de todos os volumes da coleção; a organização geral da proposta a ser trabalhada por toda a coleção; a maneira como é organizado o volume do primeiro ano e algumas ponderações a respeito da avaliação. A segunda parte apresenta a organização do volume do primeiro ano e os seus objetivos; as orientações para alguns exercícios propostos; dicas de outras atividades e, por fim, a bibliografia que subsidiou a construção da coleção.

O manual do professor de 2016 do primeiro ano de Língua Portuguesa do livro *Ápis* igualmente é organizado em duas partes, a denominada Parte Geral e a Parte Específica. A primeira está constituída do mesmo modo do anterior, somente ocorreram algumas reorganizações das informações, pois alguns pontos que estavam na Parte Geral do manual de 2013, nesse passaram a constituir a Parte Específica. Contudo, essa troca não desencadeou transformações entre os materiais, que mantiveram o conteúdo da versão 2013 e 2016 idênticos.

Com base na análise feita em ambos os manuais (2013/2016), é possível identificar o discurso das teorias psicogenéticas. Logo no início, as escritoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, ao descreverem que o processo de alfabetização tem se modificado com o passar tempo, salientam que:

[...] Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1988) desenvolvem estudos e pesquisas sobre o aprendizado da escrita – a psicogênese da língua escrita – alterando profundamente a visão sobre o processo de alfabetização. A alfabetização deixa de ser considerada mero processo de decodificação de sinais gráficos no ensino da leitura/ escrita; a compreensão da função social da escrita assume o papel de eixo estruturado da

<sup>8</sup> O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC – é um programa do Ministério da Educação (MEC) que conta com a participação articulada entre Governo Federal, governos estaduais e municipais e do Distrito Federal, dispostos a mobilizar esforços e recursos na valorização dos professores e das escolas; no apoio pedagógico com materiais didáticos de qualidade para todas as crianças do ciclo de alfabetização e na implantação de sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento, objetivando alfabetizar todas as crianças até oito anos de idade, apresentando como referência o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 e a Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE). MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (s.d).

alfabetização e o aluno passa ser sujeito de seu aprendizado e, no processo atribui significados à escrita além de compreender o contexto em que a escrita se insere, processos de interlocução real que fazem uso da leitura e da escrita para a comunicação (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2011, p. 6).

Esse discurso surgiu em contrapartida aos antigos métodos de ensino, pois as ideias construtivistas já vinham perpassando o meio educacional e sendo debatidas na nação brasileira. Mas foi com os estudos de Ferreiro e Teberosky (1979) que as discussões ultrapassaram as questões metodológicas e aprofundaram as questões teóricas e epistemológicas que envolvem a aquisição do sistema de escrita alfabético (GONTIJO; SCHWARTZ, 2015).

Nessa perspectiva, nota-se que as autoras da coleção didática estudada não compartilham da aprendizagem mecânica e sem sentido, a qual orienta os alunos a simples cópia, pois, ao mencionarem essa teoria, compactuam com suas ideias.

De acordo com Moraes (2012), para a teoria da psicogênese, a escrita não é um código que se aprende rapidamente a partir de informações prontas. As crianças não são adultos em miniatura. É preciso compreender que elas estão imersas no mundo letrado antes mesmo do início do processo de alfabetização. Que a vivência com leitura e escrita interfere na apropriação do sistema alfabético e nos conhecimentos sobre a linguagem utilizada para escrever, que os erros servem como indicadores do que já aprenderam e do que precisam aprender, entre outras questões.

Outro discurso que ganha destaque nas obras analisadas é o letramento. Ao ser apresentado, as autoras trazem a ideia de que a alfabetização não deve limitar-se a apropriação do sistema de escrita alfabético, mas precisa ser desenvolvida de forma ampla, capaz de fazer com que os alunos vivenciem os diversos tipos de leitura e de escrita como práticas sociais valorosas para a sua formação. Isso pode ser observado no seguinte fragmento do Manual do Professor, o qual versa que:

São ressignificadas práticas pedagógicas que não apenas envolvem a criança no estudo/apropriação como também a levam, desde o início do processo de escolarização, a vivenciar as práticas de leitura e de escrita como práticas sociais relevantes para o seu desenvolvimento, pois estão contextualizadas em situações reais de uso (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2014, p. 343).

Tal manifestação das autoras esclarece dois pontos contundentes destacados por Leal et al (2013). O primeiro é que as situações de interação, as quais ocorrem a partir de diferentes textos, devem acontecer desde o início da escolarização das crianças, e o segundo item é o desenvolvimento da autonomia na leitura e na produção de textos desde os anos iniciais.

Ao tratar do Sistema de Escrita Alfabética, os manuais apresentam o discurso da consciência fonológica. As escritoras relatam o quanto é positivo trabalhar a relação entre a oralidade e a escrita, sendo que, no processo de alfabetização, essa conexão dos fonemas e grafemas é imprescindível para que os educandos compreendam parte das relações do que se fala e se escreve, assim passando a

desenvolver as habilidades da consciência fonológica. O trecho abaixo evidencia o posicionamento presente no manual, pois destaca que:

Na alfabetização, as relações entre sons e letras (fonemas e grafemas) apresentam um momento de percepção fundamental para que a criança compreenda partes das relações entre o que se fala e o que se escreve. É parte do desenvolvimento da consciência fonológica (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2011, p. 9).

Segundo Morais (2012), diversos estudos apontam que, para avançar a uma hipótese alfabética da escrita, os discentes devem aprender determinadas habilidades metafonológicas, as quais são correspondentes à consciência fonológica. Convém lembrar que essa concepção não pode ser limitada à consciência fonêmica, mas precisa ser pensada juntamente com novas práticas pedagógicas que possibilitem um ensino da escrita na perspectiva do letramento (MORAIS, 2015).

Além dessas concepções, vale ressaltar que o discurso da oralidade permeia esses materiais, pois as autoras descrevem o quanto é importante viabilizar práticas orais de linguagem, além de desempenhar um trabalho com diferentes gêneros orais, como por exemplo, parlenda, piada, música, poema e outros. Essa ideia pode ser visualizada no seguinte fragmento:

Práticas de oralidade e de escuta de texto deixadas de lado durante anos pela tradição do ensino da língua, consideradas por muitos como práticas menos importantes, hoje são parte fundamental para desenvolver a competência comunicativa dos alunos, exigências essenciais para melhor interagir num mundo pautado pelas mais diversas modalidades de comunicação (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2014, p. 349).

De acordo com Rojo e Schneuwly (2006), essa relação entre oralidade e escrita no uso da língua tem sido muito discutida ultimamente, pois, nas décadas de 70 e 80, havia uma divisão entre elas, sendo a oralidade vista como desorganizada, variável e heterogênea, já a escrita era entendida como lógica, racional, estável e homogênea. Assim, considerando que a linguagem oral tem uma função elementar na vida dos seres humanos, é necessário quebrar os paradigmas ainda existentes e considerá-la na prática escolar.

A ludicidade, da mesma forma, encontra-se em preeminência nos manuais. Neles as autoras destacam que o Ensino Fundamental, ao passar de oito para nove anos, desencadeou uma mudança no cenário educacional, pois precisou se adaptar às especificidades desse novo público, que passou a pertencer à segunda etapa da educação básica. Portanto, se já falavam em ludicidade, com esse advento, as práticas pedagógicas destinadas a essa faixa etária precisaram realçar, ainda mais, esse discurso no trabalho com a alfabetização, tal ideia é possível analisar no seguinte excerto, o qual destaca que:

Ao se delinearem as singularidades que caracterizam esse período da infância, um aspecto se apresenta como fundamental nas reflexões que deve envolver as práticas pedagógicas destinadas a essa faixa etária: **o brincar como parte da natureza da criança** (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2011, p. 15).

O estudo da Kishimoto et all (2011) demonstra que é possível a ludicidade encontrar-se constantemente no contexto do primeiro ano, mas, para isso, alguns ajustes se fazem necessários, entre eles uma mudança no plano curricular.

Com base no que foi descrito, é possível notar que ambos os materiais compactuam das mesmas concepções, uma vez que não houve alterações nos manuais da coleção durante a escolha desses dois PNLD. Percebemos que os manuais procuram estar em consonância com o que foi proposto no PNLD desde 2010, dando evidência para o letramento, para a alfabetização linguística, para o trabalho com a ludicidade e com a oralidade. Sendo que o PNAIC foi quem realmente evidenciou a alfabetização linguística, juntamente aos estudos do Arthur Gomes de Moraes que iniciou as discussões da consciência fonológica e fortaleceu o letramento. Na seção que segue, demonstraremos como estas questões são contempladas nas atividades propostas aos estudantes.

### **Livro didático: como as concepções de alfabetização são representadas nas atividades propostas**

Tomando como referência a sucinta apresentação dos manuais, será apresentada a seguir uma análise dos discursos de alfabetização presentes nas atividades propostas pelos livros do 1º ano da coleção Ápis do PNLD 2013 e do PNLD 2016 buscando analisar permanências e rupturas entre as duas edições.

Ao analisar, de maneira geral, todas as atividades que trabalham com as letras do alfabeto, vogais e consoantes, constatou-se que, no livro de 2013, as unidades possuem de cinco a onze conjuntos de atividades, sendo que em todas há os seguintes grupos de exercícios: *Atividade de abertura*, em que estão presentes propostas que tem como objetivo a diversão, são atividades mais lúdicas, como, por exemplo, o jogo de tabuleiro que envolve a aprendizagem de palavras que iniciam com a letra J. *Leitura*, neste momento, busca-se viabilizar aos estudantes o contato com diferentes gêneros textuais, tais como poema, bilhetes, contos de fada entre outros. *Palavras em jogo e Memória em jogo*, esta última proposta visa retomar o que foi aprendido durante cada seção, pois nela os alunos precisam memorizar um pequeno texto e registrá-lo da maneira que souberem.

Entretanto, algumas letras também envolvem os grupos de atividades denominadas de *Interpretação de texto*. Nela, como o próprio nome evidencia, encontram-se exercícios orais e de escrita que abrangem a interpretação dos textos que localizam-se na parte chamada *Leitura. Aí vem...poema/história/verso e outros*, também trabalha gêneros textuais, porém serve para complementar o grupo denominado *Leitura; Produção de textos*, é a hora em que as crianças, individualmente, em grupo ou juntamente com o/a docente, irão criar ou completar textos. E, por fim,

há *Pesquisas de palavras*, a qual propicia um trabalho com recorte, pois nesse momento os discentes deverão recortar as letras ou palavras que possuem a letra que está sendo estudada.

No artefato de 2016, ocorre a mesma organização do livro escolhido no PNLD anterior. A única diferença encontrada é a sistematização das atividades que estão inseridas nos conjuntos mencionados anteriormente, como, por exemplo, na seção escolhida para análise do livro de 2013, após sete propostas de interpretação dos bilhetes apresentados, há um *Silabário em Jogo*; já no livro de 2016, na mesma consoante escolhida para estudo, após cinco atividades de interpretação, há uma proposta denominada *Aí vem...poema*. Enfim, os livros, apesar de serem das mesmas autoras e editora, apresentam discrepâncias sutis na apresentação das propostas.

Para a análise das atividades, privilegiei as que fazem parte da unidade “J”. Essa escolha realizou-se porque o livro, após trabalhar com as vogais, desenvolve os estudos sobre as sílabas canônicas<sup>9</sup>, B/P, F/V, C/G, T/D, as quais produzem os pares surdo/sonoro e, somente na sequência, apresenta as demais letras, sendo então, a consoante “J” a primeira a ser estudada.

Analisando a unidade de atividades selecionadas, observa-se que o artefato correspondente ao PNLD de 2013 possui um total de vinte e dois exercícios, desse montante, somente duas envolvem os princípios teóricos da psicogênese da língua escrita. O livro do PNLD de 2016, de um total de vinte e quatro atividades, também apresenta duas relativas aos princípios teóricos da psicogênese, sendo ambas idênticas nos dois artefatos.

A primeira atividade é um ditado em dupla entre as crianças. Este ditado consiste em cada aluno ter que pronunciar três palavras para o seu par escrever, o qual deve ser realizado a partir das figuras que aparecem em uma das laudas do material, são elas: jabuticaba, caju, suco de laranja, jaca e berinjela. Nas informações ao professor, as autoras comunicam que tal proposta serve para exercitar a audição e a escrita dos educandos, além de ser um momento oportuno para verificar em qual a hipótese de escrita que eles se encontram. A segunda atividade apresenta um verso, o qual deve ser lido para que cada um registre da maneira como sabe.

Ao fazer esse estudo, observa-se que são poucas os exercícios que possibilitam os discentes produzirem livremente sua escrita, prática que é defendida por Ferreiro e Teberosky (1979), pois, para elas, a escrita espontânea é uma estratégia importante de intervenção, uma vez que possibilita

---

<sup>9</sup> “Sílabas Canônicas é a sílaba constituída por uma consoante (C) e por uma vogal (V) – nesta ordem. Ela é também conhecida como a sílaba CV e ocorre por exemplo, nas duas sílabas da palavra mato (ma-to). Os estudos apontam a sílaba CV como sendo a mais frequente de todas as estruturas silábicas da língua portuguesa, razão pela qual ela recebe o nome de canônica. Além da sílaba CV, vale notar que a língua portuguesa apresenta outras estruturas ou padrões silábicos não canônicos, tais como: V (a-bacate), VC (es-ca-da), CVC (por-ta), CCV (pro-va). Observa-se, no processo da alfabetização, que os aprendizes apresentam maior facilidade para aprender a sílaba CV, a qual tende a ser aprendido primeiro que os outros padrões silábicos. Isso aponta para o fato de poder ser interessante ter a sílaba CV como foco inicial no ensino da língua escrita” (MARTINS, s.d., s.p.).

aos estudantes a reflexão sobre a própria escrita, bem como, permite ao professor fazer intervenções que os façam avançar. Segundo as autoras:

[...] no lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipótese, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática (que não é simples cópia deformada do modelo adulto, mas sim criação original). No lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio (FERREIRO; TEBEROSKY, 2007, p. 24).

Assim, nota-se que a maneira como a criança pensa à escrita deve ser levada em consideração, mesmo que ela não tenha desenvolvido todas as habilidades para realizá-la, pois deve ser vista como um sujeito ativo, capaz de construir e não simplesmente registrar por meio de cópia.

Ademais, convém sinalizar que uma das atividades viabiliza aos docentes conhecerem as etapas da escrita em que as crianças se encontram. Esse procedimento, igualmente, advém da teoria da psicogênese da língua escrita, a qual auxilia os educadores a aprimorarem seu trabalho para melhor ajudar os educandos na trajetória de apropriação do sistema da escrita alfabética (MORAIS, 2013).

Na sequência, a análise indica que ambos os materiais trabalham com os pressupostos do letramento. O livro mais antigo apresentou quatro atividades equivalentes a esse discurso. A primeira é a leitura do gênero textual bilhete, sendo que, nas informações ao professor, é solicitado que exercitem a observação e a escrita das palavras que possuem a letra estudada. Na segunda atividade, novamente trabalha-se a leitura de bilhetes, porém, na nota ao professor, descrevem a importância de chamar a atenção das crianças para os aspectos que compõem esse tipo de texto. E, por fim, as duas últimas atividades propostas são sobre a escrita de bilhetes, um coletivo e outro individual.

A obra mais recente, do ano de 2016, apresenta apenas dois exercícios compatíveis ao trabalho com o letramento. As duas referem-se à leitura de poemas, no entanto, a primeira traz uma nota ao professor, solicitando que ele realize uma leitura pausada, para que as crianças possam perceber as rimas e dialogar com o professor sobre algumas expressões que aparecem na leitura. Já o poema seguinte é para ser lido e discutido com as crianças, visto que a discussão é para envolver o assunto trabalhado com situações do dia a dia de cada um.

Ao averiguar os exercícios demonstrados e os demais que se encontram nos livros, bem como a maneira que devem ser desenvolvidos, é possível identificar que a alfabetização é pensada de forma indissociável do letramento (SOARES, 2004). No entanto, no livro do PNLD de 2016, visualiza-se um trabalho mais sistemático da alfabetização, uma vez que, no primeiro poema, chamam a atenção do educador para o trabalho com rimas. Corroborando a isso, Soares (2004, p. 14) destaca:

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

No bojo dessas discussões, fica notório que esses materiais, procuram, mesmo que de modo sucinto, desempenhar a alfabetização e o letramento de maneira concomitante, na tentativa de superar a “desinvenção da alfabetização”, a qual ocorreu quando o letramento passou a prevalecer sobre a alfabetização, assim a obscurecendo (SOARES, 2004).

Ainda, ao examinar as outras propostas que exploram a consoante selecionada, notam-se exercícios que equivalem ao discurso da consciência fonológica. No material de 2013, há um total de cinco atividades. Três desenvolvem a consciência silábica, que é a capacidade de separar palavras em sílabas e vice-versa. Uma volta-se à aliteração, que consiste na repetição de fonemas idênticos ou parecidos no início de várias palavras na mesma frase ou verso. Outro exercício trabalha rima, o qual se refere às palavras que possuem correspondência a partir da sílaba tônica, sendo que o som entre elas é o mesmo independente se a grafia é igual ou não.

No livro de 2016, essa quantia praticamente dobra, aumentando para nove, sendo que quatro correspondem ao trabalho com rima, uma trabalha com a aliteração e outras quatro desenvolvem a consciência fonêmica. Esta, segundo Silva (2014), envolve a capacidade de operar com fonemas ou sons isolados que fazem parte das palavras. Contudo, é preciso lembrar que não está inserida nessa contagem a proposta do primeiro poema, o qual chama atenção do educador para sensibilizar as crianças a perceberem que nele existe rima.

Ao verificar essas atividades e as outras que os livros apresentam, percebe-se que as habilidades de consciência fonológica:

[...] se diferenciam não só quanto ao tipo de operação que o sujeito realiza em sua mente (separar, contar, comparar quanto ao tamanho ou quanto à semelhança sonora etc.), mas também quanto ao tamanho do segmento sonoro envolvido (rimas, fonemas, sílabas, segmentos maiores que um fonema e menores que uma sílaba, segmentos compostos por mais de uma sílaba – como a sequência final das palavras janela e panela). E variam, ainda, quanto à posição (início, meio, fim) em que aquelas “partes sonoras” ocorrem no interior das palavras (MORAIS, 2013, p. 20).

Diante do exposto, nota-se que esse discurso ganhou espaço nos materiais analisados, sendo ainda mais trabalhado no livro do PNLD de 2016. Contudo, apesar dessas habilidades metafonológicas serem imprescindíveis para a aquisição da escrita alfabética, não significa que precisam ser exigidas e medidas, com testes de prontidão, desde o início do primeiro ano e, ainda, apesar de serem essenciais não significa que são suficientes (MORAIS, 2015).

Dando continuidade à investigação, verificou-se que os livros oferecem um único momento para ser trabalhada a linguagem oral, na qual as crianças podem conversar espontaneamente, opinar e/ou discutir livremente sobre o que está sendo trabalhado.

O livro de 2013 apresenta uma atividade que trabalha com oralidade a partir da vivência que os alunos já tiveram com o gênero textual bilhete, pois questiona: A criança já recebeu um bilhete? De quem? Sobre o que tratava? Para que serviu? E se as crianças achavam o bilhete uma boa forma de se comunicar? E por quê?

Já o livro de 2016 propõe uma atividade, na qual os discentes devem expor oralmente o que eles consideram ser bom no seu dia a dia e o que lhes entristece por não ser considerado agradável.

Percebemos que em ambas as atividades é solicitado que as crianças falem livremente sobre o tema proposto, sem a necessidade de um planejamento mais elaborado. Elas apenas relatam e opinam sobre algo, reduzindo a oralidade a uma atividade um tanto simplória. Outras atividades que envolvem a oralidade têm características mais voltadas para a leitura, quando é proposta a leitura de imagens, sílabas, palavras, frases e/ou pequenos textos. Schneuwly (2005, s.p. apud Rojo; Schneuwly, 2006, s.p.) diz que na esfera escolar:

A relação entre gêneros orais e gêneros escritos não é uma relação de dicotomia. É antes uma relação de continuidade e efeito mútuo, isto é, gêneros orais podem sustentar gêneros escritos; gêneros escritos podem sustentar gêneros orais. Eles estão em mútua interdependência, cada gênero oral que entra na escola, em geral, pressupõe a escrita, assim como cada gênero escrito trabalhado na escola pressupõe o oral. Então, de uma certa maneira, esta é uma distinção relativamente artificial, pois há um entrelaçamento contínuo [...].

Com relação à ludicidade, elemento discutido no Manual do Professor como ferramenta fundamental para a alfabetização das crianças do primeiro ano, identificamos nos dois livros uma única proposta que a abarca. Ambos apresentam o mesmo jogo de tabuleiro, o qual inclui uma pluralidade de palavras que iniciam com a consoante “J”. Ele consiste no aluno ter que recortar e montar o dado que está em uma página separada e utilizar dois botões diferentes para marcar o lugar de cada jogador. Após organizar os materiais, os participantes precisam passar pela mata para chegar ao baú de brinquedos, sendo que ganha aquele que chegar primeiro ao baú. Na nota ao professor, os dois livros chamam a sua atenção para a importância do jogo, pois o mesmo favorece a socialização entre as crianças, desenvolve a capacidade de atenção e a leitura de instruções, assim, também, envolvendo o discurso do letramento.

Kishimoto et all (2011, p. 193) destaca que “[...] um plano de ensino assentado no lúdico e nas mediações como eixos de letramento pode representar a possibilidade de integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental e a superação de alguns desalinhos da política pública de ampliação desse



nível de ensino”. Nesse sentido, pode-se dizer que as autoras buscaram, de forma muito sucinta, trazer a ludicidade em seus materiais, uma particularidade das crianças de seis anos que, na grande maioria das vezes, é excluída das práticas escolares ou é vagamente realizada, como ocorre nas obras em estudo.

Ao finalizar a análise desses materiais, percebe-se que os dois livros não se limitam a uma única concepção e/ou discurso de alfabetização, apenas fazem prevalecer uma ou outra ideia, devido aos estudos que vão surgindo e que o PNLD vai incorporando. Assim, conforme as exigências do programa, as quais vieram sofrendo influências de outras políticas públicas que estiveram em evidência como, por exemplo, o PNAIC, autores e editores buscam se adequar para ter o seu livro aceito pelos avaliadores e pelas escolas brasileiras.

## **Considerações Finais**

Com base nos materiais analisados, é possível realizar algumas considerações no que diz respeito às concepções de alfabetização para o primeiro ano do ensino fundamental. Podemos concluir que os discursos presentes nos manuais e nos livros investigados estão adequados ao que o PNLD acreditou ser melhor durante o período de 2013 e 2016, pois eles passaram por uma avaliação antes de entrar em contato com quem faz a escolha e o uso dos livros didáticos na prática. Assim, os agentes da produção dos livros enquadraram-se ao que, na época, era tido como “ideal” para o programa.

No que tange aos manuais incluídos em cada um dos livros, percebe-se que ambos trazem os discursos/estudos da psicogênese, do letramento, da consciência fonológica, além de apresentar a oralidade e a ludicidade, pois constatou-se que no PNLD de 2013 e 2016 os autores e editores dessa coleção repensaram os novos discursos oficiais e acadêmicos que surgiram com a implantação do primeiro ano. Assim não se mantiveram presos em uma única concepção de ensino tomando-a como uma “muleta”, mas recorreram a todas que são vistas como relevantes para o trabalho com a alfabetização e que muito contribuem nesse processo.

Com relação às atividades didáticas e às notas de orientações ao professor, verifica-se que o livro mais antigo evidencia um trabalho mais voltado para o letramento, pois, nas suas atividades, há um destaque para o trabalho com os gêneros textuais e o seu uso no cotidiano. Já a edição mais recente, enfatiza as atividades de consciência fonológica, pois ele trabalha o letramento, entretanto com um viés maior para os educandos compreenderem o Sistema da Escrita Alfabética.

Acerca da concepção da psicogênese e das atividades que representam o trabalho com a oralidade, os dois trazem poucos exercícios com tais procedimentos pois, apesar de se preocuparem

com essas práticas nos manuais, não viabilizam muitas atividades sobre elas. Assim, deixam a desejar em alguns aspectos tidos como fundamentais para a aprendizagem da lectoescrita<sup>10</sup> no primeiro ano.

A ludicidade foi destacada nos manuais, contudo, nos livros ela aparece de maneira muito superficial, pois são poucos os momentos que os professores são levados a envolvê-las em sua prática.

Por fim, conclui-se que nos livros analisados há uma tentativa de reorganizar a maneira como deve ser trabalhada a alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental, uma vez que, o PNLD é um programa do governo brasileiro que busca se adequar às novas demandas que vão surgindo, como, por exemplo, as demandas do PNAIC, programa que estava em vigência na época. Isso porque se em tempos anteriores os métodos tomavam conta dos materiais didáticos destinados ao ensino e aprendizagem da escrita e da leitura, no período que compreende o PNLD 2013 e 2016 o que se observa é um hibridismo entre letramento, psicogênese, consciência fonológica, oralidade e ludicidade buscando dar visibilidade aos discursos mais recentes no tocante à alfabetização das crianças.

## Referências

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; KLEIN, Sylvie Bonifácio. O ensino fundamental de nove anos e o direito à alfabetização. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: v. 37, n. 1, p. 35-51, jan./abr. 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**. São Paulo: v. 30, n. 3, p. 475 - 491, set./dez. 2004.

BRASIL. **Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial**. Brasília, fev. 2006.

**Dicionário Informal**, SP. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/lectoescrita/>. Acesso em: 03 dez. 2018.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. 304 p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 200.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Alfabetização no ciclo inicial do ensino fundamental de nove anos: reflexões sobre as proposições do ministério da educação. **Cad. Cedes**. Campinas: v. 33, n. 89, p. 35 - 49 , jan./abr. 2013.

---

<sup>10</sup> “Habilidade adquirida de poder ler e escrever” (DICIONÁRIO INFORMAL, SP, s.d., s.p.). Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/lectoescrita/>. Acesso em: 03 dez. 2018.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; SCHWARTZ, Cleonara Maria. Considerações sobre o ensino da leitura e a aprendizagem da escrita. **Revista Brasileira de Alfabetização**. Vitória: v. 1, n. 1, p. 39 – 58, jan./jun. 2015.

IZUMI, Ralph. **Plataforma do letramento**: Pnaic: o desafio da alfabetização na idade certa. Disponível em: < [KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezato; MORGADO, Rosana de Fátima Cardoso; TOYOFUKI, Kamila Rumi. Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental. \*\*Educação e Pesquisa\*\*. São Paulo: v. 37, n. 1, p. 191 – 210, jan./abr. 2011.](http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista/266/pnaic-o-desafio-da-alfabetizacao-na-idade-certa.html#:~:text=Garantir%20o%20direito%20%C3%A0%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o,%20C%20estados%20munic%C3%ADpios%20e%20institui%C3%A7%C3%B5es.> Acesso em: 11 mar. 2021.</p></div><div data-bbox=)

LAJOLO, Marisa. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**. Brasília: n. 69, p. 3 – 9, jan./mar. 1996.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes de; PESSOA, Ana Cláudia Gonçalves; SILVA, Ádna Elba de Oliveira. Ler com autonomia, escrever sem escriba: a prática pedagógica do professor alfabetizador. **Alfabetização: a aprendizagem e o ensino da leitura e da escrita**. p. 24 – 36, abril. 2013.

MARTINS, Raquel Márcia Fontes. Sílabas Canônicas. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale\***: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema da escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramento, 2012. 192 p.

MORAIS, Artur Gomes de. Como as crianças aprendem a escrita alfabética? O que as capacidades de refletir sobre “os pedaços sonoros” das palavras tem haver com isso?. **Alfabetização: a Aprendizagem e o ensino da leitura e da escrita**. p. 12 – 23, abril. 2013.

MORAIS, Artur Gomes de. O desenvolvimento da consciência fonológica e a apropriação da escrita alfabética entre crianças brasileiras. **Revista Brasileira de Alfabetização**. Vitória: v. 1, n. 1, p. 59 – 76, jan./jun. 2015.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-Posições**. v. 23, n. 3, p. 51-66, set./dez. 2012.

ROJO, Roxane; SCHNEUWLY, Bernard. As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**. v. 6, n. 3, p. 463-493, set./dez. 2006

SILVA, Marco Antônio. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educ. Real**. v. 37. n. 3, p. 803 – 821, set./dez. 2012.

SILVA, Thaise da. **Os "novos" discursos sobre alfabetização em análise**: os livros de 1º ano do Ensino Fundamental de Nove Anos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2010). 2012. f.

Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SILVA, Thaís Cristófaró Alves da. Consciência Fonológica. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale\***: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação [online]**. Rio de Janeiro: n. 25, p. 5 - 17, Jan /Fev /Mar /Abr. 2004.

VIEIRA, Natália. Materiais didáticos: escolhas e usos na alfabetização. In: **Letra A**: o jornal do alfabetizador. Belo Horizonte, maio/junho de 2016 - Ano 12 - nº 46.

ZAMBON, Luciana Bagolin; TERRAZAN, Eduardo Adolfo. Políticas de material didático no Brasil: organização dos processos de escolha de livros didáticos em escolas públicas de educação básica. **Rev. bras. Estud. pedagog.** Brasília: v. 94, n. 237, p. 585 – 602, maio/ago. 2013.

## Fontes consultadas

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Ápis** – Letramento e alfabetização. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Ápis** – Letramento e Alfabetização. 2. ed. São Paulo: Ática, 2014.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

Recebido em: 02/02/2022

Aprovado em:08/04/2021