

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

O PROFESSOR E O ENSINO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SAMUEL MARTINS DE SANTANA

**JOÃO PESSOA
2013**

SAMUEL MARTINS DE SANTANA

O PROFESSOR E O ENSINO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa Ms Cristiane Sousa de Assis.

JOÃO PESSOA
2013

SAMUEL MARTINS DE SANTANA

O PROFESSOR E O ENSINO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

APROVADA EM: ____/____/2013

BANCA EXAMINADORA

Profa Ms Cristiane Sousa de Assis - Orientadora
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

A leitura traz ao homem plenitude,
o discurso, segurança e a escrita exactidão.

Francis Bacon

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso é resultado de uma pesquisa bibliográfica e teve como objetivo geral: analisar o processo pedagógico do ensino da leitura na Educação Infantil. Para tanto, foram elaborados os seguintes específicos: conhecer as metodologias aplicadas ao ensino da leitura na Educação Infantil; elucidar a relação entre a leitura e a escrita na Educação Infantil; identificar as dificuldades enfrentadas pelo professor da Educação Infantil para a prática do ensino da leitura nesta etapa da educação. As crianças que vivem em um ambiente rico em experiências de leitura e escrita, não só são motivadas para ler e escrever, mas, começam desde pequenas a refletir sobre as características dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e finalidades. O interesse por esse objeto de estudo partiu de inquietações pessoais e a elaboração do trabalho envolveu a escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, formulação do problema, elaboração do plano provisório de assunto, busca das fontes, leitura do material, fichamento, organização lógica do assunto e redação do texto. Na execução deste trabalho foi colocado em prática, o planejamento prévio de aproximar o campo de estudo, ou seja, o recorte, a delimitação teórica e empírica que fiz no meu estudo. Nos estudos teóricos foram realizados processos de leitura e fichamento das informações para depois analisar, discutir e interpretar para após realizar a análise e interpretação das leituras, iniciar a redação do trabalho visando a sua comunicação. Fica claro nessa pesquisa que o professor da Educação Infantil deve criar situações didáticas em que as crianças leiam antes de aprenderem a ler convencionalmente. Para isso, devem planejar atividades de leitura, em que coloque as crianças a refletirem sobre o conhecimento que já possuem, podendo observar a letra, inicial ou final, associar o som inicial ou final da palavra (como de seu nome ou de algum colega), estabelecendo semelhanças e diferenças entre elas.

Palavras Chave: Leitura. Escrita. Professor. Educação Infantil

ABSTRACT

This work of completion is the result of a literature search and had as main objective is to analyze the pedagogical process of reading instruction in kindergarten . To this end, the following specific objectives have been developed : to know the methodologies applied to the teaching of reading in kindergarten; elucidate the relationship between reading and writing in kindergarten; identify the difficulties faced by the teacher from kindergarten to practice the teaching of reading in this stage of education . Children living in an environment rich in experiences of reading and writing are not only motivated to read and write , but start from small to reflect on the characteristics of different texts circulating around on their styles , uses and purposes . The object of interest in this study was based on personal concerns and preparation work involved the choice of topic , preliminary literature survey , problem formulation , preparation of the interim plan subject , search for sources , reading material, BOOK REPORT , logical organization of subject , and redaction . In implementing this work was put into practice , prior planning to approach the field of study , ie , the cut , the theoretical and empirical delineation I did in my study . In theoretical studies and reading processes BOOK REPORT of the information and then analyze , discuss and interpret for after performing the analysis and interpretation of readings , start writing the work aiming at their reporting were performed . It is clear in this research that the professor of Early Childhood Education must create teaching situations in which children read before they learn to read conventionally . To do so , should plan reading activities , in which places children to reflect on the knowledge they already possess and can observe the letter , initial or final associate the end of the initial sound or word (such as your name or a colleague) establishing similarities and differences between them.

Keywords: Reading. Writing. Teacher. Early Childhood Education

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	MEDOTOLOGIA.....	11
3	O ENSINO DA LEITURA.....	13
	3.1 A LEITURA E A CIDADANIA.....	16
4	CONPEÇÃO DE CRIANÇA E DE PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
	4.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA LEGISLAÇÃO E DA ATUAÇÃO DOS ÓRGÃOS OFICIAIS DO BRASIL.....	24
5	ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	27
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
	REFERÊNCIAS.....	34

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino e de aprendizagem da leitura na Educação Infantil é, sem dúvida, muito instigante e desafiador. Adquirir a capacidade de ler significa, no mínimo, uma postura desafiadora para qualquer aprendiz e, sobretudo, a condição de compreender um mundo que vai se mostrando cada vez maior e mais surpreendente.

Neste sentido, o professor tem um papel fundamental no ensino da leitura na Educação Infantil. Ele pode identificar as dificuldades pelas quais os alunos enfrentam no ato da leitura bem como conhecer as aptidões dos mesmos pela leitura. Além disso, mostra-se como peça chave, motivador e desbravador de um mundo encantador e fascinante que vai além do perceptível. Desse modo, buscar novas metodologias para trabalhar o ensino da leitura em sala de aula, por intermédio de novas práticas orientadoras que visem aumentar o gosto pelo ato de ler, é essencial para que o ensino possa dar um salto de qualidade no processo de ensino e de aprendizagem.

Sabe-se que as crianças que vivem em ambiente rico em experiências de leitura e escrita, não só são motivadas para ler e escrever, mas, começam desde pequenas a refletir sobre as características dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e finalidades. Para tanto, faz-se necessário uma decisão pedagógica fundamentada para reduzir as diferenças sociais. Diante disto, o professor precisa assegurar a todas as crianças da Educação Infantil vivência de práticas reais de leitura e produção de textos diversificados.

O professor da Educação Infantil é responsável pelo ensino da leitura e da escrita, e cabe a ele ampliar sua prática pedagógica através de experiências das crianças de modo que elas possam ler e produzir diferentes textos com autonomia. Para isso, é importante que, desde cedo, o professor se preocupe com o desenvolvimento dos conhecimentos relativos á aprendizagem da escrita alfabética, assim como daqueles ligados ao uso e á produção da linguagem escrita.

Conforme as orientações do RCNEI (1998), ensinar a criança a decodificar não é ensiná-la a ler. Ou seja, a mesma precisa se encontrar com o texto escrito, entrar em contato com elementos psicológicos, emocionais, culturais de sua vida, dar sentido ao

texto, comparar, etc. No entanto, faz-se necessário compreender que desde a Educação Infantil a criança deve ter contato com textos que pertencem à tradição oral e escrita de sua cultura. Textos que normalmente as crianças conhecem, gostam de cantar ou recitar, e memorizam com muita facilidade.

Emília Ferreiro (1986), uma das teorias renomadas no estudo da leitura e escrita das palavras, diz que a língua não pode ser ensinada como um método que considere a leitura e a escrita um simples mecanismo de codificação de sinais gráficos. Ela aborda também em suas teorias que é possível alfabetizar apresentando as crianças diferentes tipos de textos, mas cabe ao professor compreender como a criança aprende, qual metodologia deve ser trabalhada na exploração dos conteúdos.

De acordo com Ferreiro (1986), o professor da Educação Infantil da atualidade precisa fazer uma analogia de sua prática a partir do conhecimento a ser construído, tendo como desafios promover atividades que levem as crianças a compreender que a leitura e a escrita estão interligadas, razão pela qual se torna imprescindível à ajuda constante para que as crianças descubram os princípios que regem a relação enigmática: a relação entre as partes faladas e as partes escritas das palavras.

Luria, Ferreiro e Teberosky (1986) realizaram investigações científicas e constataram que a criança é capaz de reconstruir o código linguístico e refletir sobre a escrita de forma significativa e espontânea. O que significa dizer que é importante veicularmos a leitura ao processo de alfabetizar numa compreensão mais ampla, como um processo interminável de interação no mundo. Neste sentido, o planejamento escolar precisa ser revisto pelo professor para que sejam feitas possíveis adaptações no que diz respeito ao ensino da leitura.

Partindo desses pressupostos o presente trabalho teve como objetivo geral: analisar o processo pedagógico do ensino da leitura na Educação Infantil. Para tanto, foram elaborados os seguintes específicos: conhecer as metodologias aplicadas ao ensino da leitura na Educação Infantil; elucidar a relação entre a leitura e a escrita na Educação Infantil; identificar as dificuldades enfrentadas pelo professor da Educação Infantil para a prática do ensino da leitura nesta etapa da educação.

A questão norteadora deste estudo partiu da seguinte indagação: como o professor da Educação Infantil vem trabalhando pedagogicamente o ensino da leitura?

Para obtenção de respostas, optou-se pois em realizar uma pesquisa bibliográfica fundamentada principalmente em livros e artigos científicos voltados para o ensino da leitura na Educação Infantil, com a finalidade de ampliar o conhecimento sobre o tema, utilizando o modelo teórico para descrever e sistematizar a problemática do ensino da leitura na Educação Infantil.

O trabalho restringiu-se ao levantamento e discursão da produção bibliográfica existente sobre o tema.

O processo do trabalho envolveu a escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, formulação do problema, elaboração do plano provisório de assunto, busca das fontes, leitura do material, fichamento, organização lógica do assunto e redação do texto.

De acordo com Lopes (2010), o professor da Educação Infantil da atualidade precisa fazer uma analogia de sua prática a partir do conhecimento a ser construído, tendo como desafios promover atividades que levem as crianças a compreender que a leitura e a escrita estão interligadas, razão pela qual se torna imprescindível à ajuda constante para que as crianças descubram os princípios que regem a relação enigmática: a relação entre as partes faladas e as partes escritas das palavras.

É importante veicularmos a leitura ao processo de alfabetizar numa compreensão mais ampla, como um processo interminável de interação no mundo. Ou seja, o planejamento escolar precisa ser revisto pelo professor para que sejam feitas possíveis adaptações no que diz respeito ao ensino da leitura.

Luria, Ferreiro e Teberosky (1986) realizaram investigações científicas e constataram que a criança é capaz de reconstruir o código linguístico e refletir sobre a escrita de forma espontânea e significativa.

Assim, a finalidade desse trabalho vai além de estudos sobre o ensino da leitura na Educação Infantil, mas também visa analisar o planejamento escolar do professor no intuito de conhecer os métodos de ensino da leitura utilizados por ele.

Baseado em uma pesquisa bibliográfica, o presente trabalho foi estruturado em quatro capítulos. Primeiro buscou-se um levantamento geral sobre toda a pesquisa delimitando a problemática, os objetivos e a finalidade da mesma.

No segundo capítulo apresenta-se o percurso metodológico adotado na pesquisa. O terceiro discorre sobre a literatura referenciada na produção. E no quarto as análises dos dados. E por fim as considerações finais.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa científica percorreu um caminho que foi constituído em momentos intimamente relacionados: planejamento, execução e comunicação dos resultados. Na concepção de Minayo (2002, p. 26), esses momentos são chamados de ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com uma dúvida, um problema, uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações. Buscou-se, pois, seguir a esse ciclo, objetivando obter um produto provisório, que não se esgota com o Trabalho de Conclusão de Curso, pelo contrário, sobretudo, abre espaço para aprimoramentos de trabalhos futuros, sob a perspectiva de relevância do assunto.

O planejamento desse trabalho foi uma etapa decisória, pois foi nele que foi decidido qual o caminho que iria percorrer, através de uma reflexão antecipada sobre o problema a ser investigado, os objetivos a serem alcançadas, as bases teóricas que dariam sustentação em todas as etapas da investigação. A fase de execução deu-se por meio do contato direto com as fontes, uma vez que o trabalho foi uma pesquisa bibliográfica fundamentada, a partir do conhecimento disponível em fontes bibliográficas, principalmente livros e artigos científicos. Restringindo-se ao campo de atuação no levantamento e na discussão bibliográfica existente sobre o tema.

O processo de elaboração envolveu a escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, formulação do problema, elaboração do plano provisório de assunto, busca das fontes, leitura no material, fichamento, organização lógica do assunto e redação do texto. Os passos nessa caminhada foram dinâmicos e inter-relacionados, sendo que o planejamento foi à parte mais complexa, pois foi a etapa decisória, quando comecei a pensar e prever (antecipadamente) quais as atividades que deveriam ser

desenvolvidas na pesquisa. Decisões como: o que pesquisar? Porque pesquisar o tema escolhido? Para quê pesquisar? Como pesquisar? Quando pesquisar?

Na execução deste trabalho coloquei em prática o que anteriormente foi planejado, aproximando-me com o campo de estudo, ou seja, o recorte, a delimitação teórica e empírica que fiz no meu estudo. Nos estudos teóricos foram realizados processos de leitura e fichamento das informações para depois analisar, discutir e interpretar para após realizar a análise e interpretação das leituras, iniciar a redação do trabalho visando a sua comunicação.

Na etapa de execução entrei em contato com o campo da pesquisa, me aproximando dos fatos e fenômenos estudados. No momento em que coletei as informações, analisei e as interpretei para depois comunicar os resultados numa última etapa investigativa.

A técnica utilizada neste trabalho foi a de análise de discurso que teve como foco a linguagem utilizada nos textos escritos ou falados. A análise de discurso é definida por Vergara (1997) como um método que pretende não somente apreender como uma mensagem é transmitida, mas explorar o seu sentido. A análise de discurso avalia quem enviou a mensagem, quem recebeu a mensagem e qual contexto em que esta inserida, a mesma é a mais utilizada no campo da linguística e da comunicação especializada em analisar construções ideológicas presentes no texto.

A última etapa deste trabalho foi o momento de socialização do conhecimento, através da comunicação dos resultados, feito em duas etapas a preliminar e a definitiva. A preliminar se deu nos envios e nas reuniões da documentação e dos registros dos fichamentos, das anotações, mantendo-se a unicidade dentro de uma lógica clara e organizada. Na etapa definitiva após todas as correções necessárias o trabalho foi apresentado à banca examinadora, afinal, a ciência existe para o homem e para a sociedade.

3 O ENSINO DA LEITURA

Atualmente, fala-se muito sobre a importância da leitura na nossa vida, e sobre a necessidade de cultivar o hábito de leitura entre nossas crianças. Dentro desse contexto destacam-se alguns questionamentos: Para que ler? O que ler? Como ler?

Quando a criança chega à escola, ela já traz uma bagagem de conhecimentos, pois a mesma tem vivenciado muitas experiências na família, na comunidade, por exemplos. E de acordo com isso, a criança é capaz de fazer uma leitura do pequeno mundo em que está inserido. A partir daí é possível trabalhar a leitura da palavra, para que ela possa complementar seu conhecimento de ‘mundo’, além do dela. Sendo assim, é importante que a metodologia e o material sejam bem selecionados. Foi pensando nisso que Freire (1988: p. 11-12; 20), afirma:

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”.

Não é necessário esperar que a criança saiba ler e escrever para iniciar o trabalho com a leitura, pois desde pequenas as crianças pensam sobre a leitura quando estão imersas em um mundo onde há, com frequência, a presença desse objeto cultural.

De acordo com Koch e Elias (2006), há textos que lemos porque queremos manter informados (jornais, revistas); há outros que lemos para realizar trabalhos acadêmicos (teses, livros); há, ainda, outros textos cuja leitura é realizada por prazer (poemas, romances); há também o que usamos apenas para consultas (dicionários, lista telefônica), e algumas vezes lemos manuais, bulas, panfletos, cartazes, faixas. Ela ainda acrescenta que, os objetivos do leitor é que norteiam o modo de leitura. Ou seja, nossas crianças devem apropriar-se da leitura, isso fará com que elas tenham acesso ao mundo letrado e direito à cidadania.

O papel do professor no ensino da leitura deve ser entendido como um processo que tem início na Educação Infantil, mas não tem fim, ou seja, deve ser trabalhado de forma contínua. Se a criança não tiver no seu dia-a-dia estudos/atividades que busquem o aprimoramento dessa prática, haverá uma interrupção nas fases seguintes, logo, o

resultado será comprometido de forma negativa para a criança, e também para a escola/comunidade escolar. Saber ler não é simplesmente apenas ler, é entender o que está lendo, é questionar, é compreender, é interpretar com as próprias palavras.

O ato de ler é um processo abrangente e complexo. Também é um processo de compreensão da realidade, de entender o mundo a partir de uma característica de cada ser humano, e ao mesmo tempo, um processo de interação com o próximo através das palavras. Assim sendo, o professor é um elemento fundamental na formação de leitores e na aquisição do hábito da leitura, pois uma pessoa, no dia-a-dia, precisa ler para tomar alguma atitude, por exemplo, ler uma bula de remédio, uma receita, uma placa. E o professor precisa independente de problemas funcionais e/ou estruturais que possivelmente venham existir na escola, ensinar a criança a ler, pois é na escola que a maioria das crianças tem o primeiro contato com o mundo letrado. Lá também terão os primeiros contatos com os livros: literatura infantil, contos, revistas em quadrinhos, etc..

O ensino da leitura, ou seja, a formação de leitores já na Educação Infantil, ainda é defasada no ensino público. Além do comodismo de alguns profissionais da educação em não priorizar o ensino da leitura nessa fase da criança na escola, as maiorias das instituições de ensino não possuem um espaço para a biblioteca. Logo, não possui um acervo bibliográfico voltado para estimular o uso da literatura infantil, o trabalho com a oralidade no texto literário, por exemplos. E alguns municípios ainda não investem numa formação voltada para os professores que trabalham com essas crianças, visando formar contador de histórias e o incentivar na construção de novas metodologias que proporcionem o gosto pela leitura. Assim sendo, a rotina em sala de aula nada contribui no ensino da leitura, apenas reproduz métodos que não apresentaram êxito nos tempos passados nem apresentam atualmente.

De acordo com Barbosa (1990), os métodos tradicionais de alfabetização tratam a língua escrita de forma fragmentada, ficando presos aos aspectos gráficos, letras, sílabas e som, desprezando a construção de sentido, e que esses métodos alfabetizam, mas não formam leitores e escritores.

Dessa forma, algumas escolas estão muito atrasadas nesse processo, pois muitos professores ainda não compreenderam que precisam mudar seus métodos para que se tenham melhores resultados na alfabetização.

Certamente é fundamental que as crianças apropriem-se da leitura, pois segundo Soares (2001), quando as pessoas aprendem a ler, por exemplo, passam a ser diferentes, modificando a forma de viver. Elas mudam seu lugar na sociedade, sua relação com as pessoas, o controle sobre o que falam, ampliam o vocabulário, etc.

Fontana & Cruz (1997), afirmam que, apesar da presença maciça e diversificada da leitura nas atividades que se realizam na escola, vivemos às voltas com altos índices de analfabetismo funcional, evasão e repetência. O professor precisa conduzir a criança a construir seus próprios conhecimentos, não abandoná-la à própria sorte. Ele precisa interagir com o educando, identificando suas dificuldades, e através disso, buscar uma solução para desenvolver um ensino e aprendizagem de qualidade, onde todos sejam contemplados e aprendam.

Ou seja, o professor deve conhecer a realidade em que está inserido seu aluno, aproveitando o conhecimento prévio que cada um traz quando vem para escola. O professor deve entender que a leitura é fundamental para todas as disciplinas, por isso o ensino tem que ser intensificado. E que também é necessário que o município construa bibliotecas dentro e também fora da escola, ou seja, bibliotecas populares. Como bem pontua Freire (1988, pág.22) “falar de bibliotecas populares é falar entre muitos outros, do problema da leitura e da escrita”. Assim, cabe à escola e ao professor garantir a formação leitora do aluno da maneira mais adequada e acessível possível ao rico e precioso universo da literatura infantil, pois quando alguém lê livros, por exemplo, lê também o mundo ao seu redor, sua história, interpreta, interfere, e contribui de forma positiva para a sociedade.

Neste sentido, cabe ressaltar que se faz necessário desenvolver um trabalho não apenas com as crianças em sala, mas também com as famílias, estimulando-as a trabalharem a leitura com as crianças fora do ambiente escolar. Tudo isso, na Educação Infantil, para que as crianças não cansem do ambiente escolar, pois é o que acontece muitas vezes com grande parte dos alunos quando percebem que não estão conseguindo nenhum avanço escolar, resultado de um ensino no âmbito da leitura mal elaborado/trabalhado.

Para Back (2000) é preciso respeitar as particularidades e características de cada grupo de crianças, recomenda-se que sejam propostas atividades de leitura por meio da

explanação do texto com o intuito de atrair a atenção da criança, envolvendo-o no universo textual.

Segundo Back ao chamar a atenção de uma criança, é possível incentivá-la também a contar as suas histórias, a se manifestar oralmente diante do público de colegas de sala.

Neste sentido, nota-se que a leitura oral pode ser outro procedimento que propicia a interação e a manifestação social, além de aproximar os alunos do texto escrito e das relações que existem entre as produções escritas e orais, criando espaço para que possam ser trabalhados aspectos reveladores dos princípios do nosso sistema alfabético/ortográfico de escrita.

3.1 A LEITURA E A CIDADANIA

A prática da cidadania exige a capacidade de situar-se e afirmar-se no interior dos conflitos de interesses, o que demanda saber interpretar, avaliar e negociar através do diálogo. Além disso, o pluralismo de interesses manifesta-se na multiplicidade (às vezes enganadora) de mensagens que circulam pelo espaço das diversas mídias e da propaganda. Cabe aprender a ler os jogos linguístico-verbais, híbridos de verdade e mentira que compõem o multifacetado sistema comunicacional contemporâneo. Souza (1992, p. 22) diz que:

“Leitura é, basicamente o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, e as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sobre as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade”.

Uma educação para a cidadania plena passa, necessariamente, pelo respeito ao repertório linguístico e cultural do aluno, mas implica também - e expressivamente - a expansão desse território para além desse limite, pois o educando passa a conhecer formas, meios e modos de linguagem que ainda não domina, passa a identificar e respeitar o repertório linguístico e cultural do outro, a ser capaz de usar a leitura em contextos diferentes e de situar-se frente aos conflitos éticos e políticos que marcam a

vida em sociedade nos dias atuais. Ou seja, compreender o texto do outro é, também, compreender-se diante dele, é constituir-se como sujeito e tornar possível o momento de fazer-se compreender por ele. Confrontar, avaliar, criticar, e até concordar com os julgamentos, opiniões, preferências, desabaços, descrições apreendidas do texto alheio é fundamental para que o aluno aumente a potencialidade de seus recursos expressivos, modificando e ampliando continuamente seus limites. De acordo com Ferreiro (1992, p. 12):

“A educação deve dar a criança condições de: desenvolver harmonicamente suas potencialidades; estimular seu desenvolvimento físico, afetivo, emocional e social; adquirir habilidades necessárias para aprendizagem da leitura e da escrita; despertar a criatividade como elemento da auto expressão; propiciar a interação com pessoas; desenvolver o senso crítico, agindo e interagindo no seu meio, sendo muito capaz de construir seu próprio conhecimento”.

Significa, pois, compreender que a leitura desenvolve-se de modo mais eficaz em situações que ofereçam ampla gama de estímulos da linguagem oral e escrita. A criança quando chega à escola já se apropriou da linguagem. Então, de fato, o que vai aprender são alguns usos dessa linguagem que ela desconhece: usos orais, que podem distanciar-se mais ou menos da sua realidade linguística, e usos escritos, que representam com maior proximidade uma variedade linguística menos marcada, uma espécie de abstração chamada norma padrão.

4 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E DE PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A criança é um sujeito social e histórico que está inserido em uma sociedade na qual partilha de uma determinada cultura. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também contribui com ele, Brasil (1994). A criança, assim, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura. Faria (1999).

Olhar a crianças como ser que já nasce pronto ou que nasce vazio e carente dos elementos entendidos como necessários à vida adulta ou, ainda, a criança como sujeito

conhecedor, cujo desenvolvimento se dá por sua própria iniciativa e capacidade de ação, foram, durante muito tempo, concepções amplamente aceita na Educação Infantil até o surgimento das bases epistemológicas que fundamentam, atualmente, uma pedagogia para a infância.

Os novos paradigmas englobam e transcendem a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia resultando em uma perspectiva que define a criança como um ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra. Essa perspectiva é hoje um consenso entre estudiosos da Educação Infantil Bondioli e Mantovani, (1998); Souza; Kramer, (1991); Myers, (1991); Campos et Al., (1993); Oliveira; Rossetti-Ferreira, (1993); Machado, (1998); Oliveira, (2002).

A interação a que se referem os autores citados não é uma interação genérica. Trata-se de interação social, um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos históricos e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente Vygotski (1986 e 1989). Nessa perspectiva, a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce Vygotski (1991).

No que diz respeito às interações sociais, ressalta-se que a diversidade de parceiros e experiências potencializa o desenvolvimento infantil. De acordo com Lopes (2010) crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliados desde que se encontre em contextos coletivos de qualidade. Essa afirmativa é considerada válida para todas as crianças, independentemente de sua origem social, pertinência étnico-racial, credo político ou religioso, desde que nasce.

A intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos, implica atribuir um papel específico a pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil. Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consiga falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que incidem sobre essa faixa etária, a fim de subsidiar de modo

consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, o formato de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças.

Pesquisas realizadas desde a década de 70 Hardy; Platone; Stamback, (1991) enfatizam que todas as crianças podem aprender, mas não sob qualquer condição. Antes mesmo de se expressarem por meio da linguagem verbal, bebês e crianças são capazes de interagir a partir de outras linguagens (corporal, gestual, musical, plástica, faz-de-conta, entre outras) desde que acompanhadas por parceiros mais experientes.

Apoiar a organização em pequenos grupos, estimulando as trocas entre os parceiros; incentivar a brincadeiras; dar-lhes tempo para desenvolver temas de trabalho a partir de propostas prévias; oferecer diferentes tipos de materiais em função dos objetivos que se tem em mente; organizar o tempo e o espaço de modo flexível são algumas formas de intervenção que contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

As iniciativas dos adultos favorecem a intenção comunicativa das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das ideias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros. A oposição entre parceiros, por exemplo, incita a própria argumentação, a objetivação do pensamento e o recuo flexivo das crianças. Machado (1998).

Ao se levar em conta esses aspectos não se pode perder de vista a especificidade da pedagogia da Educação Infantil, como afirma Rocha (1999):

Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objetivo as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade.

É importante destacar que essas relações educativas, as quais a autora se refere, na instituição de Educação Infantil são perpassadas pela função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprias das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, a proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado.

Este último aspecto torna-se especialmente relevante no caso das creches no Brasil, onde em muitas delas ainda predomina um modelo de atendimento voltado principalmente voltado à alimentação, à higiene e ao controle das crianças, como demonstra a maioria dos diagnósticos e dos estudos de casos realizados em creches brasileiras Campos; Fullgraf; Wiggers (2004). Essa afirmação evidencia a não-superação do caráter compensatório da Educação Infantil denunciado por Kramer (1987) que ainda se manifesta nos dias atuais, como também a polarização assistência versus educação, apontada insistentemente por Kuhlmann Jr. (1998).

Sabe-se que não basta apenas transferir as creches para os sistemas de ensino, pois na história, as instituições pré-escolares destinaram uma educação de baixa qualidade para as crianças pobres, e isso é que precisa ser superado Kuhlmann Jr. (1998). Assim, a ênfase na apropriação de significados pelas crianças, na ampliação progressiva de conhecimentos de modo contextualizado, com estratégias apropriadas às diferentes fases do desenvolvimento infantil, parece bastante justificada.

Com relação ao processo de compreensão e apropriação do sistema de escrita alfabético pela criança, a pesquisa de Emília Ferreiro (1970) permitiu-lhe identificar quatro níveis de desenvolvimento da escrita. Até o momento em que se pode considerar que a criança venceu as barreiras do sistema, sendo capaz de interpretar (ler) e reproduzir (escrever) símbolos gráficos.

O fracasso ou o sucesso da alfabetização depende de entender o nível de evolução conceitual da criança. É importante para o professor alfabetizador conhecer caminhos que a criança percorre, para estabelecer e compreender o processo de construção do sistema, intervindo de modo a levá-la a refletir sobre suas hipóteses.

De acordo com Ferreiro (1970), inicialmente, no nível pré-silábico, a criança não diferencia o desenho da escrita, e não dá nenhum significado ao texto. Ela pensa que os desenhos dizem os nomes dos objetos. Em seguida, começa a produzir riscos ou rabiscos típicos da escrita que tinha como forma básica (modelo). Se a forma básica for letra de imprensa, fará rabiscos separados, com linhas retas e curvas; se for a letra cursiva o modelo com que ela tem contato, fará rabiscos ondulados. Outros elementos podem aparecer em sua escrita, como pseudoletas ou números. Conforme discorre esta especialista, o professor deve considerar alguns fatos conceituais, por exemplo: a

criança pensa que é possível ler nomes diferentes com grafias iguais. Ela ainda não consegue entender que o que a escrita representa no papel são os sons da fala

Ex.: Gelatina- SRIOB

Bala- SRIOB

Cocada- SRIOB

Posteriormente, a criança nega essa sua hipótese, porque diz que, para ler nomes diferentes, eles devem ser escritos com letras diferentes.

Ex.; Gelatina- AUOT

Bala- ACVE

Cocada- NOSD

De modo geral, a criança exige um mínimo de três letras para ser uma palavra. As palavras como pé, sol, rua, lar etc., segundo ela, não poderão ser lidas porque têm “poucas letras”. São rejeitadas, em função do critério interno de quantidade. Para que se possa ler ou escrever uma palavra, torna-se necessário, também, uma variedade de caracteres gráficos. As palavras que possuem letras iguais são também rejeitadas. Ferreiro (1970)

Convém ressaltar é que numa determinada fase, a criança não separa letras de números. Costuma às vezes, escrever colocando numeral junto às letras, já que ambos os caracteres envolvem linhas retas e curvas.

Outra característica observada é que a criança acredita que os nomes de pessoas (realismo nominal), animais e coisas têm relação com o seu tamanho, peso ou idade. As pessoas, animais ou objetos grandes devem ter nomes grandes. Por conseguinte, as coisas pequenas terão nomes pequenos. Segundo Ferreiro (1970), o desafio desse nível é auxiliar os educandos a perceber que a escrita representa os sons da fala. Quando a criança é convidada a ler a sua escrita, ela passa o dedo direto pela palavra, demonstrando não representar a pauta sonora das palavras.

Ex.: Rato- TCRCUS

Já no nível silábico, essa escrita constitui um grande avanço, e se traduz num dos mais importantes esquemas construídos pela criança, durante o seu desenvolvimento. Pela primeira vez, ela trabalha com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala, porém, com uma particularidade: cada letra vale por uma sílaba. Assim, utiliza tantas letras quantas forem às sílabas da palavra.

Ex.: Jacaré- FRA (silábico restrito) - a escrita da criança está restrita a letras de sua experiência no momento da escrita.

Jacaré – JKR, JCE, AKE, ou AAE (silábico evoluído) - a escrita da criança contém a correspondência sonora das vogais ou consoantes.

Alguns conflitos são vivenciados nesta fase, como:

Hipótese da quantidade mínima: elas acreditam que existe uma quantidade mínima de três letras para escrever: Desta forma, palavras monossílabas e dissílabas precisam ser escritas com um mínimo de três ou quatro letras.

Ex.: Ao escrever PATO, representa AOTB (ela representa AO, como acha pouco, ela acrescenta mais duas letras aleatórias).

Hipótese da variedade de letras: a criança acredita que uma mesma palavra não pode ser escrita com letras repetidas de forma sequenciada.

Ex.: Ao escrever BARATA, ela escreveria AAA, mas por achar essa escrita impossível, representada: ATC.

No nível silábico, quando a criança é convidada a ler sua escrita, ela mostra para cada pauta sonora uma letra representada.

Ex.: Jacaré- TCN

Já no nível silábico–alfabético, apresenta-se uma transição entre o nível silábico e o nível alfabético. Diante dos conflitos da hipótese silábica, a criança descobre que o esquema de uma letra para cada sílaba não funciona e, assim, procura acrescentar letras é escrita da fase anterior. Emília Ferreiro (ibid) nos lembra que um “adulto mal informado” poderá achar que a criança está omitindo letras, o que não é verdade. A

criança está acrescentando letras á sua escrita da fase anterior. Trata-se de um progresso, e não de um retrocesso.

Ex.: Pato- PTU

Macaco- MCACO

Para Ferreiro(ibid), o nível alfabético é a fase final do processo de alfabetização de um indivíduo. Nesse nível, pode-se considerar que a criança venceu as barreiras do sistema de representação da linguagem escrita. Ela já é capaz de fazer uma análise sonora dos fonemas das palavras que escreve. Isso, porém, não significa todas as dificuldades foram vencidas. A partir daí, surgirão os problemas relativos á ortografia, entretanto, trata-se de outro tipo de dificuldade que não corresponde ao do sistema de escrita que ela já venceu.

Ex.: Cachorro- CAXORO

Gorila- GURILA

Na Educação Infantil os métodos de base fônica podem tornar mais acessíveis a relação grafema/fonema em unidades de sentido, com palavras, sentenças e pequenos textos que tendem a se valer como estratégias de práticas pedagógicas favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Lopes (2010)

Para propor uma educação de qualidade para a Educação Infantil é necessário capacitação profissional, estrutura adequada, compreensão de infância, de capacidades e, sobretudo, do potencial que pode ser estimulado desde cedo com o amplo universo da leitura.

Conforme dito anteriormente, o papel do professor com relação ao ensino da leitura deve ser entendido como um processo que deve ter início desde as primeiras séries da Educação Infantil, desde a pré escola. Nessa perspectiva, o trabalho com a leitura deve ser dinâmico, lúdico, prazeroso, criativo e motivador. É imprescindível levar em conta que as crianças são cidadãos de direitos; indivíduos únicos, singulares; seres sociais e históricos; seres competentes, produtores de culturas. Há que se pensar, pois, em atividades que busquem despertar o gosto e o prazer pelo fascinante mundo da leitura.

O ato de ler é um processo abrangente e complexo. Também é um processo de compreensão da realidade, de entender o mundo a partir de uma característica de cada ser humano, e ao mesmo tempo, um processo de interação com o próximo através das palavras. é imprescindível levar em conta que as crianças desde que nascem são: cidadãos de direitos; indivíduos únicos, singulares; seres sociais e históricos; seres competentes, produtores de culturas; indivíduos humanos, parte da natureza animal, vegetal e mineral.

Conforme ressalta Machado (2001), na educação infantil, as crianças encontram-se em uma fase de vida em que precisam de estímulo adequados para desenvolverem seu potencial sócio cognitivo. Para que seu crescimento e desenvolvimento sejam favorecidos, o cuidar e o educar devem caminhar juntos na perspectiva de desenvolvimento pleno de suas capacidades de apropriação e de produção de significados.

Em síntese, as crianças precisam ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a brincar; movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre; expressar sentimentos e pensamentos; desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão, ampliar plenamente conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura apoiadas por estratégias pedagógicas apropriadas; diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação em creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil.

4.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA LEGISLAÇÃO E DA ATUAÇÃO DOS ÓRGÃOS OFICIAIS DO BRASIL

No Brasil, a partir da década de 1980, no bojo do processo de redemocratização do país, o campo da Educação Infantil ganhou um grande impulso, tanto no plano das pesquisas e do debate teórico, quanto no plano legal, propositivo e de intervenção na

realidade. Em 1988, a Constituição Federal reconhece o dever do Estado e o direito da Criança a ser atendidas em creches e pré-escolas e vincula esse atendimento à área educacional. Ressalta-se também a presença no texto constitucional do princípio da igualdade de condições para o acesso e a permanência a escola, avanços fundamentais na perspectiva da qualidade e da ampliação dos direitos da criança independentemente de sua origem, raça, sexo, cor, gênero ou necessidades educacionais especiais.

Em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente ratifica os dispositivos enunciados na constituição. O MEC também teve um importante papel, inicialmente na coordenação do Movimento Criança Constituinte, em seguida nos compromissos assumidos internacionalmente na Conferência de Jomtien, e na realização dos debates no âmbito do I Simpósio Nacional de Educação Infantil (1994), preparatório à Conferência Nacional de Educação para Todos.

Entre 1994 e 1996, o MEC realizou vários seminários e debates, com a participação de diferentes segmentos e organizações sociais, buscando contribuir para a construção de uma nova concepção para a educação das crianças de 0 até 6 anos. As discussões realizadas nesses eventos deram origem a uma série de publicações. São elas: Política Nacional de Educação Infantil, Brasil (1994a); Educação Infantil no Brasil: situação atual, Brasil (1994b); Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil, Brasil (1994c); Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, Brasil (1995a); Educação Infantil: bibliografia anotada, Brasil (1995b). Essas publicações contaram com a colaboração de muitos professores e pesquisadores, configurando uma produção intensa e rara entre profissionais ligados à Universidade e profissionais com responsabilidades executivas.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) foi promulgada, contribuindo de forma decisiva para a instalação no país de uma concepção de Educação Infantil vinculada e articulada ao sistema educacional como um todo. Na condição de primeira etapa da Educação Básica, imprime-se outra dimensão à Educação Infantil, na medida em que passa a ter uma função específica no sistema educacional: a de iniciar a formação necessária a todas as pessoas para que possam exercer sua cidadania. Por sua vez, a definição da finalidade de Educação Infantil como sendo o desenvolvimento integral da criança até 06 anos de idade, em seus aspectos físicos,

psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade evidencia a necessidade de se tomar a criança como um todo para promover seu desenvolvimento e implica compartilhamento da responsabilidade familiar, comunitária e do poder público.

Em decorrência da inserção da Educação Infantil na Educação Básica, a formação exigida para o profissional que atua com essa faixa etária passa a ser a mesma daquele que trabalha nas primeiras séries do Ensino Fundamental: nível superior em curso de licenciatura, admitindo-se, como formação mínima a oferecida em nível médio na modalidade normal. Considerando que o professor tem um papel extremamente importante na garantia da qualidade do trabalho realizado na educação, além de tratar da formação inicial dos profissionais de Educação Infantil, a LDB estabelece que os sistemas promovam a valorização desses profissionais, assegurando-lhes nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos, formação continuada, piso salarial profissional, progressão funcional, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária, e condições adequadas de trabalho.

De acordo com os dispositivos constitucionais e com a LDB, cabe aos municípios a responsabilidade pela Educação Infantil, mas para que o reconhecimento legal do dever do Estado e do direito da criança a ser atendida em creches e pré-escola possa ser efetivado e para que esse atendimento se vincule efetivamente à área educacional, é necessária uma ação conjunta dos governos nas instâncias federal, estadual e municipal, e a parceira com a sociedade.

Nas disposições transitórias dessa lei, foi estabelecido um prazo de três anos a contar de sua publicação, para que as creches e as pré-escolas existentes ou que viessem a ser criadas se integrassem aos respectivos sistemas de ensino. Para que a integração se efetivasse, era necessário que os Conselhos de Educação elaborassem regulamentações para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil. A definição e o cumprimento dessas normas teriam, certamente, impacto direto na qualidade do atendimento, na medida em que visavam garantir que as creches e as pré-escolas tivessem espaço físico e materiais adequados, formação do profissional de acordo com a exigência legal e proposta pedagógica, entre outros aspectos.

Assim, após a aprovação da LDB, o MEC promoveu um discussão no âmbito do Conselho Nacional e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação que culminou com a publicação do documento Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil, Brasil (1998a). Os textos dessa publicação contêm sugestões de critérios de qualidade que servem como referência para a elaboração das regulamentações específicas para a Educação Infantil pelos Conselhos Estaduais e Municipais.

Ainda no final da década de 1990, o MEC elaborou e distribuiu às escolas de todo o país o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil Brasil (1998). Em seguida, desenvolveu um programa de formação continuada nos sistemas de ensino que tinha como objetivo principal divulgar e discutir esse documento. O Referencial visa auxiliar o professor na realização de seu trabalho educativo diário com as crianças de 0 a 6 anos. Aponta metas de qualidade para garantir o desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo seu direito à infância como parte de seus direitos de cidadania (p. 5, vol. I). Sendo composto por três volumes, o primeiro apresenta uma reflexão geral sobre o atendimento no Brasil, sobre as concepções de criança, de educação e do profissional; o segundo trata da Formação pessoal e social e o terceiro volume ocupa-se dos diferentes conteúdos incluídos em Conhecimento do mundo. Sua primeira versão foi comentada por um significativo número de pareceristas individuais, evidenciando críticas e polêmicas em alguns meios. Contudo, vale ressaltar a importância desse documento, que se constitui na primeira proposta curricular oficial destinada igualmente à creche e à pré-escola.

Sugiro que esse capítulo preceda o anterior... pois a finalização de suas argumentações para a entrada das análises precisam estar estreitamente relacionadas. Desse modo, convem que ,,

5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Os primeiros questionamentos que o professor (a) da Educação Infantil deve se fazer sobre leitura e escrita são como desenvolver um trabalho pedagógico voltado para

o processo de construção da leitura e da escrita, pela criança? Como ajudar a criança a desenvolvê-las? Como interferir para que ela evolua para um nível mais elaborado de raciocínio?

Segundo Kato, as atividades a serem desenvolvidas durante o processo de escolarização devem visar ao estabelecimento de relações de linguagem; relações lógicas; relações espaços-temporais; relações sócioafetivas.

A aprendizagem da leitura não se realiza da mesma forma para todas as crianças. Muitas delas chegam á escola com ideias bastante claras a esse respeito, sabem que são lidas coisas e não desenhos. Que um livro tem um título, que lendo pode-se saber o que está dito em um texto.

Entender o princípio alfabético não é o mesmo que conhecer os sons das letras. Uma criança pode saber que símbolo escrito e corresponde ao som (e), que ao símbolo B corresponde o som (bê), mas, mesmo assim, ela pode não ter compreendido o mecanismo que permite formar uma palavra escrita. Lopes (2010).

Algumas crianças chegam á escola com a compreensão do princípio alfabético. Outras pensam que o número e letra de uma palavra é igual ao número de sílabas de uma palavra, enquanto outras, sequer entendem que as letras escritas têm relação com os sons das palavras. Devemos lembrar sempre que as crianças não chegam á escola com o mesmo nível de compreensão.

A criança é um sujeito ativo que se depara com a realidade, construindo conhecimentos, criando teorias e hipóteses, comparando-as entre si e modificando-as.

Segundo Teberosky (1991) investigações recentes demosntram que a aprendizagem da escrita não é uma tarefa simples para a criança, já que requer um processo complexo de construção, em que suas ideias nem sempre coiscidem com as dos adultos. Assim como em outros âmbitos, no âmbito da língua escrita, a criança na educação infantil é um sujeito ativo que se depara com a realidade, construindo conhecimentos, refletidos no ambiente intra e extra escolar.

O processo de leitura não é natural, automático ou muito menos simples, ele precisa ser construído pelo aprendiz. É através dessa dificuldade que o livro faz um

intermédio com a realidade e a escola alertando os professores da Educação Infantil para o fato de que as crianças não aprendem sozinhas.

Muito antes de iniciar o processo formal de aprendizagem da leitura/escrita, as crianças constroem hipóteses sobre este objeto de conhecimento.

A grande maioria das crianças, na faixa dos seis anos, faz corretamente a distinção entre texto e desenho, sabendo que o que se pode ler é aquilo que contém letras, embora algumas ainda persistam na hipótese de que tanto se podem ler as letras quanto os desenhos.

Chega o momento no processo evolutivo que as crianças estabelecem alguma hipótese entre os sons e as letras.

Aprender a ler de forma competente é muito mais do que decifrar mensagens, trata-se de procurar um sentido e questionar o escrito a partir de uma realidade. Para isso, são colocadas em prática estratégias de leitura que auxiliam os alunos a interpretar os textos lidos de forma mais autônoma. Tais estratégias devem estar presentes desde a Educação Infantil, como por exemplo: interpretar o significado da palavra casa, como lugar de onde a criança veio, a família, os cômodos, etc.

O professor da Educação Infantil deve estar consciente desses processos para auxiliar seus alunos a construir seu saber/ler formando competentes alunos leitores.

Não se ensina uma criança a ler, é ela quem se ensina a ler com a ajuda de seus professores, colegas, instrumentos da aula, pais e de todos os leitores encontrados. Cada um possui seus próprios processos, suas etapas, seus obstáculos a vencer e a ajuda vem do confronto com as proposições das outras pessoas com quem está trabalhando. Nessa perspectiva, cabe ao professor da Educação Infantil:

- Fazer com que a vida em sala de aula proporcione às crianças situações de leitura simultaneamente efetiva e muito diversificada;
- Ajudar os alunos a interrogarem o escrito, procurarem sentido, levantarem hipóteses a partir de indícios e verificarem-nas;
- Ajudar os alunos a elucidarem suas próprias estratégias de leitura.

Segundo Lopes (2010), para desenvolver essas atividades é preciso partir do pressuposto de que ler é:

- Atribuir diretamente um sentido a algo escrito. Diretamente, ou melhor, sem passar pelo intermédio da decifração (letra por letra, sílaba por sílaba, palavra por palavra) nem da oralização (grupo respiratório por grupo respiratório por grupo respiratório);
- Questionar algo escrito como tal a partir de uma expectativa real (necessidade-prazer) em uma verdadeira situação de vida. Questionar um texto é fazer hipóteses de sentido a partir de indícios levantados e verificar essas hipóteses;
- Por fim, ler é ler escritos reais, que vão desde um nome placa até um livro, passando por um cartaz, uma embalagem, um jornal, um panfleto, ou outros, num momento em que se precisa realmente deles numa determinada situação de vida.

Emília Ferreiro (1970), em uma pesquisa sobre o processo de construção da leitura e da escrita, ao lado de Ana Teberosky (1970), faz uma descrição mapeadora do processo que cada indivíduo percorre para aquisição da língua escrita.

Tal pesquisa, além de ter levado a um redirecionamento das questões da aprendizagem, coloca em xeque a ideia de “prontidão” para a alfabetização, segundo a qual a aprendizagem da língua escrita não depende, fundamentalmente, de habilidades consideradas como pré-requisitos para que a criança possa ser alfabetizada, mas resulta da interação entre o indivíduo e a língua escrita, como sujeito de conhecimento. Lopes (2010).

Sem sombra de dúvidas, existe uma história pré-escolar da escrita. A criança não espera ter seis anos, e nem ter uma responsável pela sua aprendizagem, para começar a refletir sobre o que é ler e escrever. Ao ingressar na escola, ela já formulou as mais variadas hipóteses sobre este jogo de conhecimento, as quais devem ser respeitadas pelo professor da Educação Infantil.

A aprendizagem da leitura e da escrita depende de duas portas de entrada, distintas, mas indissociáveis e que necessitam ser trabalhadas ao mesmo tempo: alfabetização e letramento.

A alfabetização é a aquisição do código da escrita e da leitura. Segundo Magda Soares, esta se faz pelo domínio de uma técnica: grafar e reconhecer letras, usar o papel, entender a direcionalidade da escrita, pegar no lápis, codificar, estabelecer relações entre sons e letras, de fonemas e grafemas; a criança percebe unidades menores que compõem o sistema de escrita (palavras, sílabas, letras). Este processo de alfabetização precisa se fazer presente desde a Educação Infantil.

Letramento é a utilização desta tecnologia em práticas sociais de leitura e de escrita.

Como diz Soares (2003), não adianta aprender uma técnica e não saber usá-la. Diante dessas afirmativas, não podemos perder o foco e desconsiderar a especificidade da aquisição do sistema de escrita (ensinar a técnica), sem perder de vista as práticas sociais de leitura e escrita.

Dessa forma o professor, o professor da Educação Infantil, além de trabalhar com uma diversidade de textos que circulam socialmente, deve levar as crianças a construir o sistema de escrita alfabético, cabendo à escola pensar em condições tão importantes como: Alfabetizar letrando e letrar alfabetizando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desse trabalho, conclui que o ensino da leitura ainda na Educação Infantil, é essencial, pois prevê a motivação pela leitura para a formação de leitores comprometidos com a prática escolar e social. Sendo assim, é importante o comprometimento do professor no estudo e na análise/busca de solução dos problemas, colaborando para a formação de leitores.

O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores (não se trata, evidentemente de formar escritores no sentido de profissionais da escrita e sim de pessoas capazes de escrever com eficácia), pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, e a mesma deve se fazer presente desde a Educação Infantil. A leitura por um lado fornecerá as crianças a matéria prima para a escrita.

É papel do professor da Educação Infantil incentivar o aluno a querer aprender, pois essa tarefa antecede todas as demais. Através da pesquisa ficou mais claro o entendimento da leitura e da escrita como instrumentos importantes para a formação de conhecimentos e construção da sociedade. Visto que ambas, caminham juntas para o enriquecimento do indivíduo. Estes dois fatores contribuem também no sistema educacional desde a Educação Infantil.

Percebi que, para a formação de leitores, é indispensável à presença de professores também leitores. Sendo assim, ele formará um leitor crítico, não um decifrador de sinais gráficos. Ele colocará o aluno como sujeito do processo de ler. Se o professor não tem prazer pela leitura, é provável que ele também não conheça instrumentos para tal prática. Ou talvez conheça, mas tenha certa resistência em usá-los, pois o ato de ler é complexo, exigindo que o professor tenha domínio e gosto por ele.

É na escola que a criança aprende a ler, independente de seus problemas, falta de espaço e/ou material pedagógico. É lá que ela lê para aprender a ler. Para isso, o professor precisa trabalhar com atividades inovadoras, identificando o gosto de seus alunos, para assim fazer uma melhor escolha na hora de desenvolver uma atividade, contar/sugerir uma história, para que o aluno passe a ter gosto pela leitura. Não posso deixar de ressaltar que a leitura permite a interação entre os indivíduos. A criança, ao ler, passa a fazer parte do universo do autor.

Os vários autores (as) consultados na formulação deste trabalho ressaltaram é preciso trabalhar a leitura associada a escrita para que as crianças percebam que uma dá sentido à outra. E para diminuir essa problemática é necessário leitura diária para que venha perceber o som de cada letra melhorando a escrita.

A leitura é a base sólida que o indivíduo precisa para que possa se identificar como profissional, cidadão, e sobretudo como ser humano, é através da leitura e da escrita que as crianças conseguem desenvolver suas habilidades ainda não desenvolvidas e construir suas próprias opiniões.

Para isso é imprescindível que a criança na Educação Infantil encontre sentido de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura, para tanto a mesma tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso, O professor deve dispor de recursos que disponibilizem de ajudas necessárias para a realização de sua tarefa na formação de leitores.

Fica claro nessa pesquisa que o professor da Educação Infantil deve criar situações didáticas em que as crianças leiam antes de aprenderem a ler convencionalmente. Para isso, devem planejar atividades de leitura, em que coloque as crianças a refletirem sobre o conhecimento que já possuem, podendo observar a letra, inicial ou final, associar o som inicial ou final da palavra (como de seu nome ou de algum colega), estabelecendo semelhanças e diferenças entre elas.

Enfim, para que o professor da Educação Infantil possa saber quais as melhores formas de trazer a leitura para dentro de sua sala de aula como algo atraente, interessante, talvez o critério mais eficaz seja o seguinte: agir com as crianças como gostaria que seus professores tivessem agido com eles próprios, para ajudá-las a serem leitores interessados e dispostos a enfrentar qualquer tipo de leitura.

REFERÊNCIAS

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 03 vol., 1998, p. 117.

LURIA, A R. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1986.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988, p. 11-12; 20.

KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1990.

LOPES, Janine Ramos. **Caderno de Ensino e Aprendizagem: alfabetização e letramento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: Um Tema de Três Gêneros - 2ª ed**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FONTANA, R.; CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988, p. 22.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Narrativas Infantis: a literatura e a televisão de que as crianças gostam**. Bauru: USC, 1992, p. 22.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 02 ed. São Paulo: Cortez, 1992, p. 12.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil Brasília DF 23 dez. 1996.

FARIA, Ana Lucia Goulart. **Educação pré-escolar e cultura**. São Paulo: Cortez, 1999.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Introdução. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil**. 9ª ed. De 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Vygotski, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

MACHADO, M. Lucia de A. **Formação profissional para educação infantil: subsídios para idealização e implementação de projetos**. Tese de Doutorado. PUC/SP, 1998.

Rocha, E. A. C. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: Trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil.** Florianópolis, UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações. 1999.

CAMPOS, Maria Malta, FULLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. **Qualidade na educação infantil: alguns resultados de pesquisas.** Brasília: UNESCO2004.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

KUHLMANN JUNIOR, M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

BRASIL, MEC, COEDI. **Política Nacional de Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1994a. _____. Educação Infantil no Brasil: situação atual. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1994b. _____. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1994c. _____. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1995a. _____. Educação Infantil: bibliografia anotada. Brasília: MEC/SEF/ DPEF/COEDI, 1995b. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1998a, p. 35-63, 77-86, 95-108, 2 v. _____.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes 2002, p. 26.

VERGARA, S. M. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 1997.

TEBEROSKY, Ana. **Psicopedagogia da Linguagem Escrita.** 4ª ed. Tradução por Beatriz Cardozo. São Paulo: Trajetória Cultural; Campinas: Editora UNICAMP, 1991.

S232p Santana, Samuel Martins de.

O professor e o ensino da leitura na educação infantil / Samuel Martins de Santana. – João Pessoa: UFPB, 2013.
36f.

Orientador: Cristiane Sousa de Assis
Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a distância)
– UFPB/CE

1. Educação infantil. 2. Professor. 3. Leitura. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.24 (043.2)