



FICS - FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

KELLY ANDRE DE ALMEIDA CARAÍBA

**O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
GABRIELA RODRIGUES PIMENTA EM SERRA DO RAMALHO-BAHIA**

Assunção - Paraguai
2019

KELLY ANDRE DE ALMEIDA CARAÍBA

**O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
GABRIELA RODRIGUES PIMENTA EM SERRA DO RAMALHO-BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós - Graduação da FICS - FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação. Orientador Prof. Dr. Márcio Wendel Santana Coêlho.

Assunção - Paraguai

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

KELLY ANDRE DE ALMAEIDA CARAÍBA

**O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
GABRIELA RODRIGUES PIMENTA EM SERRA DO RAMALHO-BAHIA**

Total de páginas: 143

Tutor: Prof. Dr. Márcio Wendel Santana Coêlho

Dissertação Acadêmica de Mestrado em Ciências da Educação

FICS - Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Asunción-Paraguay, 2019.

Áreas temáticas:

Leitura. Escrita. Educação Infantil. Aprendizagem.

Código da Biblioteca:

KELLY ANDRE DE ALMEIDA CARAÍBA

**O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
GABRIELA RODRIGUES PIMENTA EM SERRA DO RAMALHO-BAHIA**

Tese submetida à aprovação da Banca Examinadora do Programa de Pós-graduação da FICS - Facultad Interamericana de Ciencias Sociales para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Tese aprovada em ____ de Novembro 2019.

Aprovado () Aprovado com ressalvas () Reprovado ()

Nota: _____

BANCA EXAMINADORA

—
Prof. Dr. Márcio Wendel Santana Coêlho
Orientador

—
Prof. Dr. Evanildo Bragança Mendes
Membro da Banca Examinadora

—
Prof. Dr. Ismael Fenner
Director General da FICS / Membro da Banca Examinadora

—
Profa. Dra. Susana Marília Barbosa Galvão
Membro da Banca Examinadora

DEDICATÓRIA

Ao meu pai, Egissares (in memória);
Minha mãe, Vani Neves, uma guerreira, exemplo de vida e de luta;
Ao meu esposo Joás Caraíba, pelo amor e cumplicidade;
Aos meus filhos queridos Déborah Damarys, Matheus Inácio e Sophia

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Pai Celeste. Obrigada Senhor por Tua graça, generosidade, benevolência e infinito amor. Obrigada por estar ao meu lado todos os dias e todos os momentos, me assistindo e iluminando, dando sabedoria e discernimento para vencer os obstáculos. A Ti toda honra e glória!

Ao meu esposo e filhos, por estarem ao meu lado, pela cumplicidade e amor. Obrigada por terem compreendido os momentos de ausência em prol do meu crescimento intelectual e profissional. São vocês que deram condições necessárias para realização de mais uma etapa em minha vida. Amo vocês!

A minha mãe, minha incentivadora, uma mulher extraordinária, parceira de toda uma vida. Obrigada pelo exemplo que és. Te amo mãezinha!

Ao Orientador, Dr. Márcio Wendel, que contribuiu com suas propostas, indagações, que foram valiosas em todos os instantes em que me deparei com situações inovadoras. Muito obrigada!

Aos colegas/amigos, pela palavra amiga, o entusiasmo, o incentivo, o abraço forte nos momentos difíceis, a alegria diante das conquistas, e por todo tempo de convivência, essenciais para estreitar os laços de amizade e companheirismo. Em especial a minha amiga Vanuza Cecília, por ouvir minhas queixas e incentivar a prosseguir.

Às crianças, professoras e o CEI Gabriela Pimenta que compuseram esta pesquisa. Obrigada pelo acolhimento e carinho. Vocês foram fundamentais para a pesquisa. Muito Obrigada!

Ao meu irmão Kadson André, minhas cunhadas Maibi e Jane, meus sobrinhos Kevin, Cecília, Caio e Arthur e minha madrinha Valcy. Vocês sem dúvida, são pessoas que estarão sempre ao meu lado. Amo vocês!

Aos meus irmãos da Igreja Presbiteriana em Serra do Ramalho. Obrigada pelas orações e palavras de incentivo. Vocês fazem parte de minha família.

Obrigada a todos!

“Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kavakloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de Areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus Olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o Menino ficou mudo.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo,
Gaguejando, pediu ao pai:
- Me ensina a olhar!”

Eduardo Galeano

RESUMO

A Educação Infantil ao longo do tempo vem se modificando, rompendo com o assistencialismo e abraçando uma educação que tem como premissa educar e cuidar. As concepções de leitura e escrita também tem se modificado, a partir da década de 80 com os estudos de Ferreiro, que lança um novo olhar para a aprendizagem da criança. Saber ler e escrever com competência é uma prerrogativa necessária para o exercício da cidadania. Dessa forma o ensino da leitura e escrita vem sendo trabalhado desde a educação infantil, iniciando o processo de alfabetização sem, contudo escolarizar. Apresentamos como situação problema desse estudo: Como ocorre o processo de leitura e escrita nas turmas de Jardim II no CEI Gabriela Rodrigues Pimenta? A presente tese tem como objetivo analisar as concepções e práticas pedagógicas das educadoras, o que é realizado para promover a leitura e escrita. A pesquisa analisa os dados a partir de uma realidade no CEIGRP, no município de Serra do Ramalho. Esse estudo é relevante por propiciar ao educador infantil e as instituições uma compreensão do trabalho desenvolvido junto às crianças pequenas, no sentido de oferecer práticas significativas de leitura e escrita. Nesse estudo utilizamos o método científico, através de uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, por meio de triangulação: observação, questionário e análise documental. Os instrumentos para coleta de dados foram aplicados a diretora e professores. Os resultados apontaram que o trabalho realizado com leitura e escrita acontecem por meio de atividades diversificadas e prazerosas utilizando os gêneros textuais. Percebemos que ainda falta um trabalho mais consistente com a produção textual da criança. Ainda notamos a necessidade de uma política da secretaria de educação para o trabalho com leitura e escrita no município.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Leitura; Escrita; Alfabetização e Letramento.

RESUMEN

La educación de la primera infancia ha cambiado con el tiempo, rompiendo con el bienestar y adoptando una educación que tiene la premisa de educar y cuidar. Las concepciones de lectura y escritura también han cambiado desde los años 80 con los estudios de Ferreiro, quien lanza una nueva mirada al aprendizaje del niño. Saber leer y escribir de manera competente es una prerrogativa necesaria para el ejercicio de la ciudadanía. Así, la enseñanza de la lectura y la escritura se ha trabajado desde la educación de la primera infancia, comenzando el proceso de alfabetización sin, sin embargo, la escolarización. Presentamos como una situación problemática de este estudio: ¿Cómo ocurre el proceso de lectura y escritura en las clases de Jardim II en el CEI Gabriela Rodrigues Pimenta? Esta tesis tiene como objetivo analizar las concepciones y prácticas pedagógicas de los educadores, lo que se hace para promover la lectura y la escritura. La investigación analiza los datos de una realidad en CEIGRP, en el municipio de Serra do Ramalho. Este estudio es relevante porque proporciona al educador infantil y a las instituciones una comprensión del trabajo desarrollado con niños pequeños, a fin de ofrecer prácticas significativas de lectura y escritura. En este estudio utilizamos el método científico, a través de una investigación de campo, con enfoque cualitativo, a través de la triangulación: observación, cuestionario y análisis de documentos. Los instrumentos para la recolección de datos se aplicaron al director y los maestros. Los resultados mostraron que el trabajo realizado con la lectura y la escritura se realiza a través de actividades diversificadas y placenteras utilizando los géneros textuales. Nos damos cuenta de que todavía hay un trabajo más consistente con la producción textual del niño. También notamos la necesidad de una política del departamento de educación para trabajar con lectura y escritura en el municipio.

PALABRAS CLAVE: Educación de la primera infancia; Lectura; Escritura; Alfabetización y Alfabetización.

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 – Distribuição dos Participantes da Investigação _____	82
TABELA 2 – Distribuição total dos Alunos por série _____	83

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Experiência Profissional _____	92
GRÁFICO 2 – Atividades para promoção da leitura e da escrita _____	112
GRÁFICO 3 – Preferência de leitura _____	114
GRÁFICO 4 – Preferência de escrita _____	116

ÍNDICE DE FIGURA

FIGURA 1 – Triangulação _____	74
FIGURA 2 – Etapas da Pesquisa _____	76
FIGURA 3 – Sede do Município de Serra do Ramalho – Bahia _____	79
FIGURA 4 – Paredão Rochoso e Grutas de Serra do Ramalho – BA _____	79
FIGURA 5 – Escola Investigada _____	81
FIGURA 6 – Etapas da Pesquisa _____	85
FIGURA 7 – Contação de história pelas crianças na turma de Jardim II _____	96
FIGURA 8 – Contação de História – Jardim II _____	101

LISTA DE SIGLAS

A.C – Atividades Complementares
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEB – Câmara de Educação Básica
CEIGRP – Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues pimenta
CNE – Conselho Nacional de Educação
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EI – Educação Infantil
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU – Organização das Nações Unidas
PEC'SR – Projeto de Especial de Colonização Serra do Ramalho
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PPP – Projeto Político Pedagógico
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SMECD – Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	¡Error! Marcador no definido.
CAPÍTULO I – ANTECEDENTES E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	28
1.1 Antecedentes da Política Internacional de Educação Infantil	29
1.2 Antecedentes da Política Nacional de Educação Infantil	35
1.2.1 Educação Infantil em Serra do Ramalho	38
1.3 Pesquisas: Teses de Mestrado e Doutorado	40
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	43
2.1 Um olhar sobre a Infância	43
2.2 Historicizando a Educação Infantil	48
2.3. CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA.....	51
2.3.1 Leitura.....	51
2.3.2 O PAPEL DA LEITURA NO MUNDO ATUAL.....	52
2.3.3. IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	53
2.3.4 A Escrita.....	54
2.3.5 Para que serve a escrita?	55
2.3.6 As funções sociais da escrita.....	56
2.3.7 Tipos de Escrita.....	57
2.4 Ler e Escrever na Educação Infantil	60
2.4.1Fomentação da leitura e escrita	64
2.5. Alfabetização e letramento.....	66
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	69
3.1. Enfoque Epistemológico da Investigação	69
3.2 Tipos de estudo e sua Justificação	73
3.3 Triangulação Metodológica: Descrição e Justificativa do Tipo de Desenho da Investigação	74
3.3.1 Validação de Instrumentos	77
3.3.2 Contexto do Campo de Pesquisa: Município de Serra do Ramalho – BA	78

3.4 A Unidade de Análise.....	80
3.4.1 Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho- Bahia - Histórico e Localização.....	80
3.4.2 Sujeitos da Pesquisa.....	81
3.4.2.1 Os Docentes Investigados.....	82
3.4.2.2 Os Discentes Envolvidos.....	83
3.5 Procedimentos para Recolha de Dados Qualitativos e Quantitativos	84
3.5.1 Primeira Etapa – Procedimentos Preliminares (fase exploratória)	85
3.5.2 Segunda Etapa – A Pesquisa de Campo.....	86
3.5.3 Terceira Fase: Procedimentos e Análise da Informação Documental	87
CAPÍTULO IV: ANÁLISE DA INFORMAÇÃO.....	89
4.1 Perfil da Diretora	90
4.2 Perfil das professoras que participaram da pesquisa	91
4.2.1 Tempo de atuação na Educação Infantil	91
4.3 Concepção de Alfabetização e Letramento	93
4.4 Leitura e Escrita na Educação Infantil.....	95
4.5 Teoria norteadora do trabalho pedagógico no CEIGRP.....	97
4.6 As formas da criança entrar em contato com a leitura e escrita no CEIGRP	99
4.7 As crianças na Educação Infantil podem aprender a ler e escrever?.....	102
4.8 Importância da Educação Infantil para o sucesso escolar.....	104
4.9 Objetivo do trabalho com Jardim II.....	107
4.10 Expectativas com a aprendizagem das crianças	109
4.11 Atividades realizadas para promoção da leitura e da escrita	111
4.12 Preferências de leitura e escrita.....	113
4.12.1 – Atividades de Leitura	114
4.12.2 Atividades de Escrita	116
V – CONCLUSÕES	118
5.1 Conclusões Gerais	119
5.2 Discussões teóricas	121

5.3 Projeções Gerais.....	123
5.3.1 Sugestões para Políticas Educativas	123
5.3.2 Sugestões para novas linhas de investigações	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126

INTRODUÇÃO

Não há modo de aprender a ler, senão lendo.

E nem se pode aprender a escrever, senão escrevendo. Portanto, as práticas de leitura e da escrita são a base de qualquer processo de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita.

Zilma Ramos de Oliveira

O presente estudo, é constituído por uma análise acerca do processo de leitura e escrita no Jardim II do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho – Bahia.

A criança tem acesso ao mundo da leitura e escrita com mais intensidade a cada dia, e de inúmeras formas, em casa assistindo TV, jogando no celular dos pais, através da embalagem do seu biscoito favorito, ao passar pela rua, e em tantas outras situações. Haja vista que nessa sociedade contemporânea ler e a escrever é um patrimônio cultural e é de extrema importância que todos tenham acesso. Dessa forma a escola de Educação Infantil não pode se negar a assumir o seu papel de mediadora entre o conhecimento da criança e a cultura letrada

É importante analisarmos se as práticas de leitura e escrita são realmente necessárias para as crianças da educação infantil. Se proporcionará um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico para atender as exigências dessa sociedade, ou se a alfabetização nessa etapa não passa de modismo e tende a negar o que é peculiar a educação infantil que é a brincadeira, a presença do lúdico na sala de aula.

Partindo desse pressuposto, precisamos compreender o conceito de alfabetização e letramento através da legislação vigente e dos referenciais teóricos que discutem o tema proposto. Vale ressaltar que a alfabetização dessas crianças não deve ser pautada em exercícios repetitivos de cópia, ditado ou prontidão. Mas inspirados nos estudos de educadores como Ferreiro e Teberosky (1999) que se

dedicaram em compreender como se dá o processo de aquisição da leitura e escrita com crianças. Os seus estudos na década de 80, veio nos mostram como a criança formula hipóteses para explicar o funcionamento do sistema de escrita. A visão de uma alfabetização pautada em exercícios repetitivos, de prontidão, tem uma mudança significativa, dando lugar às práticas de letramento. Sobre a alfabetização na educação infantil Baptista esclarece que:

[...] não é na educação infantil que a criança inicia sua alfabetização. Esse processo se inicia fora das instituições escolares e, muitas vezes, antecede a entrada da criança nessas instituições. Também não é nessa etapa educativa que a alfabetização se completará. A educação infantil tem como principal contribuição para esse processo fazer com que a criança se interesse pela leitura e pela escrita, que ela deseje aprender a ler e escrever e, ainda, fazer com que ela acredite que é capaz de fazê-lo.

O processo de alfabetização da criança tem a possibilidade de iniciar antes da escola, desde que ela tenha oportunidade de estar em contato com a língua escrita.

Na busca por uma Educação infantil de qualidade e que promova o desenvolvimento das crianças, como preconiza os documentos legais, é necessário termos professores capacitados, que compreenda o processo de aprendizagem da criança e que saiba planejar boas ações de aprendizagem. como exemplo, podemos citar os gêneros textuais, que encantam e diverte as crianças, como é o caso das histórias que mobilizam as crianças em vários aspectos, linguagem, imaginação, memória, entre outros.

O ensino da leitura e escrita na educação infantil tem levantado discussões acirradas entre educadores, uns estão preocupados com a escolarização ao se investir na aquisição da leitura e escrita, enquanto outros acreditam que a criança tem de ser alfabetizada nessa etapa. Diante dessas inquietações, é importante entender o que os professores pensam, quais suas concepções e suas práticas educativas para promover a aprendizagem.

Por tanto, a escolha desse tema surge da inquietação de como os professores vem trabalhando a leitura e a escrita nas turmas de Jardim II no CEI Gabriela Rodrigues pimenta. Como eles compreendem a alfabetização na educação infantil, se essa aprendizagem está em consonância com os desejos e interesses infantis.

Esse estudo mostra as concepções de educação infantil e a relação com a leitura e escrita, no âmbito internacional e nacional, observando as leis e diretrizes que norteia essa etapa de ensino.

A pesquisa aborda algumas teses defendidas ao nível de Mestrado e Doutorado, que levantam uma discussão abordando temáticas relacionadas a ler e escrever na educação infantil, em algumas universidades brasileiras.

Pretendemos discutir a temática a luz das teorias de Ferreiro e Teberosky (1999), Oliveira (2002/2014), Brandão e Leal (2011), Soares (2004/2005/2013), Smolka (2012), que discutem a questão da leitura e da escrita com crianças, bem como dos documentos oficiais LDB (1996), RCNEI (1998) e DCNEI (2010) que regulamentam a Educação Infantil e suas práticas pedagógicas.

A investigação se fundamenta no processo e prática da leitura e escrita no contexto a escola pesquisada. Sob a ótica do educador, sua percepção enquanto elemento fomentador para a inserção da linguagem oral e escrita em consonância com cidadãos críticos e participativos.

Dessa forma, esta pesquisa contribuirá significativamente para o aprimoramento da prática em sala de aula e poderá auxiliar outros professores da rede na compreensão da relação de ler e escrever na educação infantil. Extrapolando para os conhecimentos pessoais da pesquisadora como de enorme aquisição na vida profissional e intelectual.

A metodologia é um caminho muito importante para a compreensão da realidade pesquisada. Portanto, para a realização do trabalho, fez-se necessário ir a campo, munidas de estratégias que auxiliaram na obtenção de dados que serão fundamentais para compreensão da realidade pesquisada.

O universo da pesquisa é o Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta – CEIGRP, localizado no centro da cidade de Serra do Ramalho – Bahia. Os sujeitos da pesquisa são oito professoras, que lecionam nas turmas de Jardim II (5 anos) e a diretora da escola.

A pesquisa majoritariamente qualitativa, com alguns aspectos quantitativos, pois compreendemos que a mesma nos permite obter dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com o objeto de estudo. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. (LUDKE apud LUDKE & ANDRÉ, 1986, P.11). Nesse tipo de pesquisa, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos,

segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí situe sua interpretação. A metodologia adotada é tratada com mais detalhes no Capítulo III.

O Capítulo I intitulado “Antecedentes e formulação do problema” aborda todos os antecedentes envolvendo a temática Leitura e escrita na Educação Infantil. Neste capítulo, apresenta-se as concepções de educação infantil e o trabalho com as linguagens no cenário internacional e nacional. Fizemos um percurso da educação infantil desde a sua criação, as elaborações das leis que reconheceram e asseguraram a criança o direito de frequentar a escola, até os dias atuais, passando pela educação em Serra do Ramalho. Traz alguns pensadores que servem de reflexão e que influenciam as pesquisas aqui no Brasil: Zilma Ramos de Oliveira, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, Ana Carolina P. Brandão, Ester Rosa e Magda Soares. Este capítulo ainda cita pesquisas a nível de mestrado e doutorado abordando a temática em estudo. Finaliza contextualizando a formulação do problema da pesquisa, os objetivos, as perguntas de investigação que nortearão toda a pesquisa e a justificativa do estudo.

O capítulo II, que traz como título: “Marco Teórico”, começa abordando a concepção de infância na visão de Áries e Kramer e passa para a historicização da Educação Infantil. A seguir tratam da questão da leitura e escrita, as concepções, importância e valorização no meio social. Após situar a leitura e escrita, passa-se as reflexões sobre ler e escrever na Educação Infantil, aborda as polêmicas de se alfabetizar ou não nessa etapa, e fomenta o investimento no desenvolvimento e aprendizagem da criança, buscando a não escolarização, mas valoriza a criança como produtora de cultura. As reflexões feitas por Brandão e Leal, foram de suma importância para compreensão do tema. Para fechar o capítulo abordamos a questão da alfabetização e letramento, temas indissociáveis na aprendizagem da língua.

O capítulo III, intitulado “Marco metodológico”, descreve a epistemologia da pesquisa, os conceitos inerentes à pesquisa científica na visão de Minayo (2002), Gil (2008) e Marconi & Lakatos (2011) que aborda o conhecimento científico como aquele conhecimento que provém de uma pesquisa que respeitou a determinados métodos estabelecidos e que é possível comprovar a validade dos resultados alcançados. Essa pesquisa utiliza o método científico para analisar o problema abordado. Assim através de uma pesquisa de campo (Fonseca, 2000) procede-se uma abordagem qualitativa acontecendo por meio de uma triangulação metodológica: observação, questionários e análise documental. O campo de pesquisa será o município de Serra do Ramalho,

estado da Bahia, Brasil, sendo o Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta, o foco de investigação da pesquisa, especificamente as turmas de Jardim II (5 anos). Os sujeitos dessa pesquisa são oito professoras e uma diretora.

O capítulo IV, denominado: “Análise da informação” relata e discute os resultados alcançados na pesquisa de campo, os quais foram obtidos através de questionários aplicados junto as professoras do Jardim II, do CEIGRP, no período compreendido entre março a julho de 2018. Conforme anexos no final dessa tese, os questionários em modelo semiestruturado com questões abertas.

O capítulo V, nomeado de “Conclusões e considerações Finais”, apresenta uma síntese da investigação, aborda discussões teóricas a partir das questões levantadas através dos resultados da pesquisa e aponta projeções gerais, sugestões para políticas educativas e ainda sugestões para novas linhas de investigações que contemplem a leitura e escrita na Educação Infantil.

Formulação do Problema de Investigação

A educação infantil inegavelmente é de extrema importância para nossas crianças, principalmente levando em conta a diversidade e desigualdade de nosso país.

Na sua trajetória de reconhecimento e de imprimir uma identidade, a educação infantil sai de uma visão assistencialista, utilitária, assume um papel de destaque na educação em nível nacional e internacional.

A partir do Renascimento, a visão de como a criança deveria ser educada ganha força. Erasmo de Roterdã e Montaigne defende uma educação que preserve o encanto infantil mas que promova a aprendizagem através do lúdico.

A ONU em 1959 elabora a Declaração Universal dos Direitos da Criança, onde essa precisa ter acesso a uma educação escolar, gratuita e obrigatória, oferecendo-lhes condições de igualdade e oportunidades.

No decorrer do século XX, muitas mudanças ocorreram, principalmente na Europa e nos Estados Unidos. Reconhece-se que toda criança desde bem pequena tem direito a infância, visto como sujeito social, construtor de seus conhecimentos. A

escola sente a necessidade de pensar uma estrutura que atenda os anseios dessa infância e de como ela deveria ser educada.

A oferta da educação infantil na Europa é obrigatória e as normas variam de país para país, entretanto existe um ponto em comum entre eles, que é a busca de investimentos para melhoria na qualidade dos serviços prestados, tendo como objetivo o desenvolvimento corporal, intelectual e afetivo da criança, preparando-a para a etapa seguinte.

Orgãos internacionais como a UNESCO, tem tido um olhar sensível para a educação e a construção de bases sólidas na primeira infância, tendo em vista a diminuição do analfabetismo no mundo. Segundo eles a alfabetização ajuda a erradicar a pobreza, reduzir a mortalidade infantil, conter o crescimento populacional, alcançar a igualdade de gênero e assegurar o desenvolvimento sustentável, a paz e a democracia.

Aqui no Brasil o atendimento de crianças pequenas tem início em meados do século XIX com um caráter assistencialista. A partir da Constituição Federal de 1988, que atendendo as reivindicações da sociedade, em especial das mulheres, define como dever do Estado a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade para crianças de 0 a 6 anos de idade. Rompendo com o entendimento de que a função da creche apenas para atender as necessidades maternas.

Dez anos depois o Ministério da Educação – MEC, elabora o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI, afim de melhorar a qualidade do atendimento de crianças pequenas no país. Esse documento traz no seu bojo orientações de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que lidam com crianças de 0 a 6 anos.

Com a Lei 11.274 de 2006, do ensino de 9 anos, onde a educação infantil passa a atender crianças de 0 a 5 anos, as instituições tiveram que reformular as propostas de trabalho, fazendo a articulação com o ensino fundamental, sem contudo antecipar os conteúdos dessa modalidade.

Recentemente foi promulgada a BNCC, de caráter normativo que orienta a construção de propostas curriculares para a Educação Básica no Brasil. No que se refere a educação infantil, a base concebe a criança como protagonista da sua aprendizagem, através de experiências a serem planejadas, ofertadas e efetivadas com as crianças.

Em Serra do Ramalho a educação infantil, como em todas as regiões do Brasil, iniciou com a pretensão de oferecer um espaço de cuidados, com o direito da mãe sobreposto ao da criança. O foco na Creche, estava na guarda e não na educação, sobresaindo os aspectos de higiene, alimentação e saúde das crianças. A pré-escola iniciou ainda sob os cuidados do Estado, após um período passa a ser assistida pelo município, com o objetivo de preparar e antecipar os conhecimentos das letras e dos números.

Em nosso percurso como educadora percebemos que há uma preocupação muito grande dos professores em relação a leitura e a escrita na educação infantil. Há também um conflito que envolve a família, que quer que a criança leia e escreva desde os primeiros anos escolares, e os profissionais de educação sem saberem se devem alfabetizar ou não na Educação Infantil.

A resposta para as indagações passa primeiro pelo conceito de alfabetização que temos. O contato da criança com o mundo letrado começa muito cedo. As letras e números estão presentes nas mais variadas situações do dia a dia, quer seja em casa, na TV, nos brinquedos, nos rótulos dos produtos alimentícios, entre outros. Sendo assim a escola não pode deixar de lado o seu papel de mediadora da cultura escrita e o conhecimento das crianças.

Oliveira (2002) esclarece que não se discute mais se a educação infantil deve ou não ensinar a ler, mas como a fará. Ela afirma ainda que as crianças pequenas têm condições de avançar no processo de letramento.

Compreendemos que a alfabetização tem grande relevância para nosso país, principalmente pelos índices preocupantes quanto a competência nessas habilidades por seus cidadãos. A leitura e escrita tem papel importante na formação dos indivíduos e sua inserção social. Saber como esses ensinamentos estão sendo concretizados no chão da sala de aula é primordial, e pode dar base para uma ação pedagógica qualificada.

Assim, com esse estudo pretendemos analisar como ocorre o processo de leitura e escrita nas turmas de Jardim II no Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho na Bahia, as concepções e práticas pedagógicas das educadoras, o que é realizado em sala de aula para promoção da leitura e escrita.

Perguntas de Investigação

1. O que os professores do CEI Gabriela Rodrigues Pimenta compreendem por leitura e escrita na educação infantil?
2. O que orienta os documentos legais em relação as práticas de leitura e escrita na educação infantil?
3. Qual a metodologia utilizada pelos professores da Gabriela para o trabalho com leitura e escrita nas turmas de Jardim II?

Essas perguntas norteiam a pesquisa, delimita os questionamentos, com o objetivo de conhecer o perfil dos sujeitos que estão envolvidos no estudo. A coleta desses dados, a documentação que rege a educação infantil e o que diz os estudiosos que abordam essa temática, possibilitará uma análise concisa para compreensão dos resultados da pesquisa.

Objetivos da Investigação

Objetivo Geral

Analisar o processo de leitura e escrita nas turmas do Jardim II (5 anos) do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho-Bahia.

Objetivos Específicos

- Entender o conceito de leitura e escrita dos educadores do CEI Gabriela Rodrigues pimenta;
- Refletir sobre as orientações legais, recomendadas para educação infantil em relação às práticas de leitura e escrita.
- Compreender as práticas de leitura e escrita dos professores das turmas de Jardim II do CEI Gabriela Rodrigues Pimenta

Justificativa da Pesquisa

A leitura e escrita são consideradas como patrimônio cultural na sociedade atual e todos devem ter acesso a elas. Uma vez que a cultura letrada está associada à vida de todos indistintamente, compreendemos que Leitura e Escrita também despertam o interesse em crianças da educação infantil. Convive-se hoje num mundo com variadas culturas, variados veículos de informação, bem como grande divulgação de informações de todos os tipos. Percebe-se uma necessidade cada vez maior das pessoas circularem de um lugar para o outro. Todos esses aspectos da vida cotidiana exigem a compreensão de diversas linguagens e de grande interação com o que está ao nosso redor. E um dos instrumentos imprescindíveis que possibilita a interação e a formação de cidadãos críticos, autônomos e atuantes, nesta sociedade moderna é a leitura e a escrita. Dessa forma, um dos objetivos da escola é propiciar aos alunos os conhecimentos necessários para compreender, adaptar-se e construir opiniões em seus contatos com diversos ambientes e pessoas.

Sabemos que um leitor competente se forma por meio de uma prática constante de leitura e que em sociedades como a nossa, cujos traços característicos são a exclusão e o autoritarismo, as oportunidades culturais não chegam de igual forma a todas as camadas sociais. Em muitos casos o único contato que a criança tem com o universo da leitura e escrita é na escola.

A luz das teorias de Oliveira, Ferreiro e Teberosky, Brandão e Leal, Soares, Ester Rosa e outros estudiosos que discutem a temática, compreendemos o quanto a leitura e a escrita contribui para o crescimento emocional, cognitivo e para a identificação pessoal da criança, propiciando ao aluno a percepção de diferentes resoluções de problemas, despertando a criatividade, a autonomia, a criticidade, desenvolvimento da linguagem que são elementos necessários na formação da criança na sociedade.

No dia a dia da educação, faz-se necessário proporcionar momentos e atividades que acolham as diferentes linguagens, fazendo com que a criança se aproprie das variadas formas de se comunicar. Esses momentos de interação de atividades, se forem desenvolvidas adequadamente, permitirá que a criança desde cedo desenvolvas diversas linguagens, como: corporal, plástica, musical, dramática,

oral, escrita e emocional que são essenciais para a sua plena inserção no mundo da leitura e da escrita.

O Referencial (1998) ressalta que uma aprendizagem significativa da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, desenvolverá gradativamente as capacidades associadas às quatro competências lingüísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever, possibilitando assim o acesso da criança ao mundo letrado.

Destacamos aqui que as práticas de leitura, tem sido um dos meios mais importantes que nós, seres humanos temos de entrar em contato com o conhecimento, as emoções, a imaginação, o prazer e a interação entre os sujeitos e as culturas.

Desde os primeiros anos na educação infantil, a família e a escola, precisa aproximar a criança da leitura, não é necessário a criança estar alfabetizada para ler o rótulo do seu biscoito predileto ou o chocolate de sua preferência, ainda o aborrecimento ou alegria na face de sua mãe, por exemplo. É papel do professor proporcionar a mediação do aluno com a leitura. Mesmo que na infância a criança não tenha domínio dos signos verbais, já processa uma variedade de textos, tem um certo nível de letramento. Soares vai nos dizer que:

Uma criança que vive num contexto de letramento, que convive com livros, que ouve histórias lida pelos adultos, que vê alunos lendo e escrevendo, cultiva e exerce práticas de leitura e de escrita: toma um livro e finge que está lendo (...), toma papel e lápis e “escreve” uma carta, uma história. Ainda não aprendeu a ler e escrever, mas é, de certa forma, letrada, tem já certo nível de letramento. (SOARES, 2005, p.47)

A pseudo leitura faz parte do aprendizado da língua, é comum às crianças desde a creche folhear um livro e imaginar que estão lendo a história ou rabiscar um monte de garatujas e ao ser questionado lê o que rabiscou.

Diante disso, desenvolveremos uma pesquisa em que analisaremos as práticas de leitura e escrita que ocorrem em sala de aula. E entender como se processa a aprendizagem e o desenvolvimento do hábito da leitura e escrita na educação infantil, nas turmas do Jardim II, no CEI Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho- Bahia.

O tema aqui investigado, tem sido bastante discutido e até questionado pelos educadores, é um assunto ainda cercado por muitas dúvidas, talvez por isso mal interpretado. Pretendemos com este estudo servir de apoio aos profissionais da

educação, orientando-os de forma a compreender o processo de alfabetização e letramento na educação infantil.

Nessa perspectiva, o presente estudo pretende fazer uma reflexão junto aos educadores que atuam nessa etapa, sobre o trabalho que vem desenvolvendo com a temática abordada.

CAPÍTULO I – ANTECEDENTES E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

[...] por trás da mão que pega
o lápis, dos olhos que olham,
dos ouvidos que escutam, há
uma criança que pensa.

Emília Ferreiro

A leitura e a escrita são consideradas como patrimônio cultural na sociedade atual e todos devem ter acesso a elas. Uma vez que a cultura letrada está associada à vida de todos indistintamente, compreendemos que Leitura e Escrita também despertam o interesse e a curiosidade em crianças da educação infantil. Desde muito antes de dar os seus primeiros passos na escola, a criança já convive com um ambiente permeado de desenhos, números, sons e escrita.

Convive-se hoje num mundo com variadas culturas, variados veículos de divulgação de informações. Percebe-se uma necessidade cada vez maior das pessoas circularem de um lugar para o outro, de interagir com pessoas e com o meio. A Tecnologia está aí ocupando todos os lugares, colocando a prova a agilidade de pensar e se comunicar. Todos esses aspectos da vida cotidiana exigem a compreensão de diversas linguagens e de grande interação com o que está ao nosso redor. Um dos instrumentos imprescindíveis que possibilita a interação e a formação de cidadãos críticos, autônomos e atuantes, nesta sociedade moderna é a leitura e escrita. Dessa forma, um dos objetivos da escola é propiciar aos alunos os conhecimentos necessários para compreender, adaptar-se e construir opiniões em seus contatos com diversos ambientes e pessoas.

Sabemos que um leitor competente se forma por meio de uma prática constante de leitura e que em sociedades como a nossa, cujos traços característicos são a exclusão e o autoritarismo, as oportunidades culturais não chegam de igual forma a todas as camadas sociais. Em muitos casos o único contato que a criança tem com o universo da leitura e escrita é na escola. Dessa forma coloca-se sobre suas costas a responsabilidade de suprir uma deficiência arraigada no seio da sociedade, especialmente a de baixa renda.

Nesse presente Capítulo, objetivamos situar a educação infantil no contexto

mundial e em especial no Brasil, para compreender as transformações histórico sociais e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, sendo assistida não somente pela família, mas também pelo estado. Buscou-se ainda analisar a educação infantil no contexto serramalhense, refletindo sobre os impactos das políticas nacionais no cenário local.

1.1 Antecedentes da Política Internacional de Educação Infantil

Durante muitos séculos a educação da criança era vista como responsabilidade familiar em especial da mãe. A forma como a criança é vista na atualidade difere grandemente da visão da Idade Média, onde ela era considerada um ser desprivilegiado, sem importância, um adulto em miniatura. Não existia uma educação propícia, correspondente a idade de cada criança, aprendia-se os valores e costumes ao misturar-se com os mais velhos. Segundo Philippe Ariés essa sociedade não via com bons olhos a criança, ele afirma ainda:

“A transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança não eram portanto nem assegurados nem controlados pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-los.”(ARIÉS, 1981, p.IX)

A partir dos séculos XV e XVI com o Renascimento surgem novas visões sobre a criança e como deveria ser sua educação. Segundo Oliveira (2002), alguns autores como Erasmo de Roterdã e Montaigne defende uma educação onde a criança não perca o encanto infantil, mas também que incentive a atividade associando o lúdico à aprendizagem.

Com as transformações ocorridas na Europa em decorrência da industrialização, as condições sociais da população passam por crises e quem é mais prejudicado são as crianças, muitas são abandonadas e sofrem pela pobreza e maus-tratos. Diante deste quadro surgem alternativas:

“Em resposta a essa situação, foram se organizando serviços de atendimento, coordenados por mulheres da comunidade, as crianças pequenas abandonadas por suas famílias ou cujos pais trabalhavam em fábricas, fundições e minas originadas da Revolução Industrial, que se implantava na Europa ocidental. (OLIVEIRA, p.60, 2002).”

Aos poucos foram surgindo instituições com uma visão filantrópica, onde as atividades realizadas na escola incentivavam os bons hábitos de comportamento, regras morais e valores religiosos.

Na Idade Moderna houve um incentivo a importância da educação para o desenvolvimento social da criança. A escola passou a ser importante para as crianças de classe social alta como instrumento de acesso ao mundo dos adultos, enquanto os de classe pobre eram oferecidos um aprendizado de uma ocupação e da piedade.

Em meio a esse dualismo, “autores como Comênio, Rousseau, Pestalizzi, Decroly, Froebel e Montessori, entre outros, estabeleceram as bases para um sistema de ensino mais centrado na criança”. (Idem, p.63, 2002). Apesar de divergirem em alguns pontos, eles reconheciam que as crianças possuem necessidades próprias e diferentes das do adulto.

Em 1837 o educador alemão Froebel, influenciado por uma perspectiva mítica, uma filosofia espiritualista e um ideal de liberdade, cria um kindergarden que significa “jardim-de-infância”, que se diferencia das instituições assistencialistas por incluir uma dimensão pedagógica e também se difere da escola que se preocupava com a modelagem da criança.

Após a Segunda Guerra Mundial a Organização das Nações Unidas – ONU, preocupada com a situação social da infância, elabora a Declaração Universal dos Direitos da Criança isso no ano de 1959. No seu Princípio VII ressalta que:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares . Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades.

- desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral . Chegando a ser um membro útil à sociedade . O interesse superior da criança deverá ser o interesse diretor daqueles que têm a responsabilidade por sua educação e orientação; tal responsabilidade incumbe, em primeira instância, a seus pais.

- A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito .

Diante de avanços e retrocessos, no entendimento de como deveria ser a educação das crianças do pós-guerra, é no decorrer do século XX que é verdadeiramente reconhecido o direito de toda criança à infância. Oliveira define essa visão muito bem:

“Trata-a como “sujeito-cultural” ou “ator-pedagógico” desde cedo, agente construtor de conhecimentos e sujeito de autodeterminação, ser ativo na busca do conhecimento, da fantasia e da criatividade, que possui grande capacidade cognitiva e de sociabilidade e escolhe com independência seus itinerários de desenvolvimento. A inteligência infantil, sua linguagem e suas formas de representação viam desenhos, modelagens, pinturas, são cada vez mais valorizadas, também pela indústria cultural e de entretenimento, além da publicidade. Os conteúdos escolares tradicionais trabalhados com as crianças são esquadrihados pelos educadores infantis, para serem objeto de metodologias de ensino preocupadas com a antecipação daquilo que é o “troféu” da escola: o saber.” (OLIVEIRA, 2002, p.81)

Essa visão contribuiu para que se pensasse em uma educação para a infância bem mais estruturada, onde os educadores tiveram que questionar suas práticas, buscar uma formação escolar básica e/ou formação profissional especializada.

Segundo pesquisas feitas pela OCDE (1999) em países como Estados Unidos, Japão, Coréia, Nova Zelândia e na Europa Ocidental, asseveram que as crianças que frequentam a educação infantil estão propensas a desenvolverem os seus aspectos cognitivo, afetivo, físico e de socialização. As crianças que passam por uma educação infantil de qualidade ampliam o raciocínio, a capacidade de resolverem problemas, a cooperatividade/solidariedade e adquirem maior confiança em si mesma. Os efeitos positivos dessa fase podem perdurar em anos posteriores e com sucesso escolar.

Na Europa a educação infantil varia de país para outro, bem como a estrutura, objetivos, práticas pedagógicas e oferta obrigatória. Oliveira (2002) assegura que embora as perspectivas sejam diferentes em cada país, existem pontos comuns, não se discute se deve investir na educação infantil, mas sim saber “por que e para quem ela existe e como organizá-la para oferecer serviços de qualidade”. A escola obrigatória varia entre 5 a 7 anos, definindo assim a idade final de atendimento em creches e pré-escolas.

Na atualidade a referência de ensino para as crianças pequenas em todo mundo vem do norte da Itália, as escolas de Reggio Emília. Surgiu com o fim da Segunda Guerra Mundial, com um grupo de cidadão, entre eles o professor

Malaguzzi, preocupados em reconstruir a frágil sociedade do pós guerra. Recebeu o nome de Escola 25 Aprile (25 de Abril), em Villa Cella. Foram influenciados pelas teorias de Piaget, Vigostky, Dewey e de pedagogos como Montessori, as irmãs Agazzi, Bruno Ciari.

Para Malaguzzi o trabalho com as crianças deveriam preocupar-se com o seu desenvolvimento intelectual, moral, emocional e social. Deu tão certo que logo a escola foi municipalizada e hoje a rede Reggio Children, como é conhecida, conta com 13 creches e 21 pré-escolas, ocupando um percentual de 40% das escolas públicas existentes na cidade.

A coordenadora da Rede Reggio Children, Cláudia Guidici, aponta que a abordagem da rede baseia-se na representação simbólica (artes, música, pintura), no acolhimento das diferenças culturais, religiosas, raciais. A presença da família é marcante, os pais continuam presente, fazem um trabalho voluntário auxiliando os educadores.

A metodologia das instituições está bem retratada no poema do professor Malaguzzi “As cem linguagens das crianças”. Os pequenos infantes são protagonistas na educação, direcionando sua aprendizagem, mediadas pelos professores e atelieristas. Segundo Fillipini (2009) “Cada um de nós tem o direito de ser protagonista, de ter papel ativo na aprendizagem na relação com os outros. Esse é o motor da educação”. O trabalho em grupo é muito presente, essa abordagem valoriza as experiências de cada um, independentemente da função que exerce. Esse método é bastante utilizado, nos pequenos grupos crianças de diferentes idades são motivadas a desenvolverem um pensamento crítico e subjetivo, através do diálogo compartilhado.

As competências e habilidades são desenvolvidas por meio da interdisciplinaridade. As crianças são incentivadas a participarem de situações cotidianas que envolva pesquisa e debate, com o intuito de formar cidadão críticos e conscientes de sua importância como agente transformador da sociedade, mais justa e igualitária.

Vale salientar que a estrutura física das creches e pré-escolas são importantes ferramentas de aprendizagem, permite a interação e locomoção das crianças com o ambiente. Para Pagano:

A organização de tempos e espaços é fundamental para acolher as crianças em uma escola. O professor não se limita a ‘ensinar’, mas

organizar os espaços escolares para garantir que as crianças vivenciem experiências significativas que precisam ser valorizadas. (2017, entrevista à Gazeta do Povo)

Nesse sentido a estrutura da instituição facilita o desenvolvimento das atividades propostas pelos educadores das Reggio Shildren.

A Finlândia é um país que tem se destacado na educação pela qualidade de ensino que é oferecida em suas escolas. Em 2001 foi avaliada pelo Programme for International Student Assessment - PISA, em primeiro lugar no ranking dos sistemas de educação. É vista por todo mundo como modelo de excelência em educação. As escolas finlandesas tornaram-se uma espécie de destino turístico, com centenas de educadores, educadoras e políticos que viajam anualmente para Helsínque para tentar aprender o segredo do seu sucesso (OCDE, 2011, p.118).

A partir de 1970 as grandes reformas na educação e a aprovação do novo quadro curricular, a escola básica comum de nove anos passa a ter início a partir dos sete anos de idade, obrigatória, gratuita e com duração de sete horas diárias. Vale ressaltar que a educação infantil não é obrigatória, os pais escolhem se querem matricular ou não seus filhos.

As crianças menores de seis anos que são matriculadas, frequentam os jardins-de-infância, já as que têm seis anos podem fazer um ano de pré-escolaridade, o que também não é obrigatório. Essa pré-escolaridade tem como objetivo promover uma transição para a escola básica sem causar estranheza.

O que é priorizado na pré-escola é o brincar. O foco está nos jogos e nas brincadeiras, uma aprendizagem divertida e alegre em contato com a natureza, música, dança, esporte, entre outras atividades lúdicas. Para os educadores a criança tem o direito de ser criança por mais tempo. O ensino da leitura e da escrita somente a partir dos sete anos, quando elas estão preparadas para a escolarização. No entanto ler e escrever não são proibidas nas escolas, simplesmente não são obrigatórias, impostas. Em casos específicos professores e pais elaboram um plano de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades necessárias. De acordo com o currículo nacional finlandês, a brincadeira não é para a aprendizagem, mas elas aprendem pelo brincar.

Cerca de 80% das crianças finlandesas frequentam os jardins-de-infância e mais de 98% das crianças a pre-escolaridade. Segundo Monteiro (2013):

O sistema de educação da Finlândia é provavelmente o melhor do mundo. O fator do seu sucesso mais frequentemente destacado é o estatuto profissional e social da profissão docente, mas a sua alquimia tem vários ingredientes. Os seus valores e princípios são: humanismo e universalismo, inclusão e equidade, descentralização e diferenciação, confiança e responsabilidade. De resto, a qualidade da educação pública finlandesa não pode ser dissociada do Welfare State de que faz parte. O mérito principal dos reformadores finlandeses foi o de querer e saber pôr em prática, com criatividade, ideias que fazem parte do património pedagógico universal. A escola finlandesa é a prova da compatibilidade entre equidade, qualidade e competitividade. (MONTEIRO, v.7, n.11, p.26, Jan/Jun 2013)

Na Finlândia há um investimento com responsabilidade na educação e nos profissionais que nela atuam, como resultado eles têm uma educação que é modelo de eficiência para todo o mundo.

A expressão “Kindergarten” que significa Jardim de infância, surgiu na Alemanha com o pedagogo Friedrich Wilhelm Augustus Frobel. A escola, idealizada pelo alemão Fröbel, objetivava o desenvolvimento através da convivência social e atividades lúdicas. Para Frobel (Oliveira 2002) o ideal para as crianças é aprender sobre valores como justiça, responsabilidade e autonomia por meio de vivências. Sua proposta lúdica incluía brincadeiras, jogos, trabalho manual e contato com a natureza, fomentando na criança o protagonismo e não um simples receptor de conteúdos.

Na Alemanha as crianças que frequentam os Kindergarten têm de 3 a 6 anos de idade, atualmente há instituições que já recebem crianças de 1 a 3 anos. O estudo do alfabeto, leitura e escrita do próprio nome ficam de fora das prioridades, o principal objetivo é ajudar a criança a expressar-se e desenvolver suas potencialidades.

As instituições são mantidas pelas igrejas, entidades privadas ou pelo poder público. Aos seis anos as crianças aprendem o alfabeto e o próprio nome, no entanto a maior parte do tempo que passam na escola, estão envolvidos em atividades lúdicas, passeio na cidade e no campo, manipulando diferentes materiais ou cultivando horta. Existem ainda as instituições que oferecem o estudo de uma segunda língua.

Segundo a UNESCO, a alfabetização é um direito de todo ser humano e o alicerce para a aprendizagem ao longo da vida, também proporciona qualidade de vida não somente para o sujeito, mas para toda família e comunidade. Afirma que a “alfabetização ajuda a erradicar a pobreza, reduzir a mortalidade infantil, conter o crescimento populacional, a alcançar a igualdade de gênero e assegurar o

desenvolvimento sustentável, a paz e a democracia.” No artigo intitulado Alfabetização para todos a UNESCO ressalta que:

Hoje, a política da UNESCO, é a de apoiar a promoção da alfabetização e ambientes literatos, como parte integrante da aprendizagem ao longo da vida, e para manter a alfabetização no topo da agenda nacional e internacional. Através dos seus programas de alfabetização em todo o mundo, o trabalho de defesa e base de conhecimento, a Organização trabalha com países e parceiros para realizar a visão de um mundo literato para todos. A abordagem geral da UNESCO para a alfabetização para todos, abrange: construir bases sólidas através de cuidados na primeira infância e educação; proporcionar educação básica de qualidade para todas as crianças, realizar programas de alfabetização scaling-up para jovens e adultos que não possuem competências básicas de alfabetização e desenvolvimento de ambientes literatos. (UNESCO, 23.06.18, 15:26).

A UNESCO tem tido um olhar sensível para a formação de uma sociedade letrada, que tem no conhecimento uma arma para vencer a pobreza e a violência. Combater o analfabetismo e defende uma educação como direito de todos, base para o desenvolvimento econômico e a manutenção da paz (Di Pierro, 2001, p. 61).

Nesse mesmo direcionamento o Banco Mundial tem financiado projetos focados na educação básica, especialmente aqueles que priorizam as camadas sociais mais pobres, com o objetivo de reduzir os altos índices de evasão e repetência.

1.2 Antecedentes da Política Nacional de Educação Infantil

O atendimento de crianças pequenas em instituições aqui no Brasil só começou a partir da segunda metade do século XIX, e assim como nos outros países surgiu com um caráter assistencialista.

Em meio às discussões sobre os “jardins-de-infância” em todo o mundo, a quem eles deveriam servir e quem administraria, surgem em 1875 no Rio de Janeiro e em 1877 em São Paulo os primeiros jardins-de-infância sob a responsabilidade de entidades privadas. De 1896 a 1922 é que foram criadas as instituições públicas. Os jardins-de-infância e as creches tinham um caráter assistencialista e compensatório. Oliveira ressalta que:

“O trabalho com as crianças nas creches tinha assim um caráter assistencialista -protetoral. A preocupação era alimentar, cuidar da higiene e da segurança física sendo pouco valorizado um trabalho orientado à

educação e ao desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças. (OLIVEIRA, p.101, 2002).”

Somente no ano de 1961 começa a ocorrer mudanças significativas, a inclusão da Educação Infantil no sistema de ensino com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei 4024/61. Em 1971 a Lei 5692 novos avanços aconteceram na educação infantil. Assim dispunha essa Lei: *“Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins-de-infância e instituições equivalentes”*. (Niskier, p.45, 1974).

De acordo com Oliveira o aumento da mão de obra feminina no mercado de trabalho, mulheres essas que fazem parte de uma classe social média, proporcionou o aumento de creches e pré-escolas particulares, as quais procuravam incorporar novos valores como um padrão educativo que atentasse para os aspectos cognitivos, emocionais e sociais da criança. As instituições tinham a tarefa de guardar as crianças em segurança, enquanto suas mães trabalhavam em prol do desenvolvimento do Brasil

A Constituição de 1988 reconhece o direito da criança de ter uma educação formal em creches e pré-escolas e esse direito passa a ser um dever do Estado e da família.

Em 1990 entra em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), que tem como objetivo a proteção integral da criança e do adolescente.

Com a Nova LDB (1996), parecia que estávamos enxergando uma luz no fim do túnel, a qual define a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, atribuindo a creche e a pré-escola um caráter educativo. O dispositivo da Lei 9394/96 diz no seu artigo 29 que *“a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade desenvolvimento integral das crianças até seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”*. (BRASIL, 1996)

Com a aprovação da Lei 9394/96, as creches e pré-escolas desvinculam-se da assistência e vai para a competência da educação, passando a propiciar à criança uma educação holística, pois entende-se que nessa fase é que ocorrem as transformações cognitivas, afetivas, sociais e físicas.

O Ministério da Educação – MEC, em 1998, com o intuito de melhorar a qualidade da educação infantil no país, elaborou o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI. Apesar de muito criticado no meio acadêmico, tanto pelo seu modo de elaboração quanto por seu conteúdo e, ainda, a forma de implementação (Kramer, 2001, p. 34), este documento, que apesar de não ter peso de uma lei, teve como objetivo:

[...] servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. (RCNEI VI, 1998, p.5)

O Referencial deve ser visto como orientações para professores e instituições, de forma nenhuma como uma única organização curricular possível para educação infantil.

A promulgação da Lei nº 11.114/2005, que estabelece o ensino de 9 anos, garante a inserção da criança de 6 anos no Ensino fundamental, com o intuito de garantir ao aluno um tempo maior de convívio escolar com a escolaridade obrigatória. Dessa forma a educação infantil passa a atender crianças de 0 a 5 anos.

Com essas modificações, surgiram necessidades de repensar a educação infantil, as instituições necessitaram reformular as propostas pedagógicas para o trabalho com as crianças pequenas, fazendo a articulação com o ensino fundamental, sem, contudo, antecipar os conteúdos dessa modalidade. Com isso muitos questionamentos surgiram por parte dos educadores, uma vez que esses não compreenderam claramente o que os documentos legais instruíam. Muitas instituições de ensino, em especial as particulares, passaram a dar destaque a leitura e escrita como meio de alfabetizar as crianças com base na codificação e decodificação do sistema alfabético. Escolarizando a criança com o objetivo de prepará-la para o ensino fundamental. No entanto, cabe ressaltar que a educação infantil, apesar de ter sua continuidade no ensino fundamental, ela tem sua singularidade.

É importante permitir o contato da criança com atividades diversificadas, com os elementos culturais como a literatura infantil, possibilitar o desenvolvimento da criatividade, imaginação e habilidades necessárias para compreender sua realidade e do que está em sua volta. Pensar em uma proposta de letramento na educação infantil, é imprescindível, incorporar as atividades propostas às práticas sociais da leitura e escrita contextualizadas. O Referencial Curricular Nacional da Educação

Infantil, que é um documento orientador para os professores, adverte que a criança é protagonista do seu próprio conhecimento e não simplesmente receptora passiva, portanto há uma interação da criança com sua aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), documento de caráter normativo que orienta a construção das propostas curriculares para a Educação Básica no Brasil. Passou por um longo processo de discussão, em 2015 o MEC publicou a versão preliminar da BNCC; em 2016 a segunda versão e em 2017 a versão final.

Concernente a educação infantil a base traz a criança como protagonista da sua aprendizagem. A ideia principal da Educação Infantil é propor experiências significativas pelas interações e brincadeiras, rompendo ainda o desenvolvimento de práticas rápidas e a organização rígida do tempo, que não permite às crianças estabelecerem relações, investigar e construir sentidos.

Para ler e escrever, os pequenos não precisam dominar plenamente os códigos, que devem ser trabalhados mais intensivamente apenas no início do Ensino Fundamental. A escrita é um objeto sociocultural do conhecimento, Oliveira (2005, p.27) nos afirma que “ toda criança, ao se inserir na cultura letrada, apropria-se de sistema de escrita, um objeto cultural, resultado de uma construção social, em interação dialógica com outras pessoas”. Com isso entendemos que a criança pensa, reflete e levanta hipóteses sobre a escrita antes de formalmente ser introduzida no processo de escolarização.

É preciso que haja incentivo a prática da escrita espontânea, ao estimular a turma a escrever da maneira que souber, mesmo que seja apenas criando garatujas, e depois ler suas próprias produções, o contato com o mundo letrado se intensifica.

A alfabetização da criança acontece muito antes dela ingressar na escola, inicia-se nos seus primeiros contatos com o mundo letrado.

1.2.1 Educação Infantil em Serra do Ramalho

Serra do Ramalho é um município atípico, originou-se do assentamento das famílias (Transposição) ocorrido com a construção da barragem de “Sobradinho”,

alagando as cidades de Casa Nova, Remanso, Sento Sé, Pilão Arcado e das famílias ribeirinhas desta região do São Francisco. Em 13 de maio de 1975 as famílias atendidas pelo PEC'SR – Projeto Especial de Colonização Serra do Ramalho pelo INCRA começaram a serem distribuídas em vinte e três agrovilas.

Em 13 de junho de 1989, Serra do Ramalho foi emancipada a cidade, sua sede passou a ser a Agrovila Nove e a zona rural assim constituída: Agrovila 01, 02,03, 04, 05, 06, 07, 08, 10, 11,12,13,14,17,18,19,20,21,22, Barra da Impuera, Fechadinha, Pambu, Araçá, Tapera, Caldeirão, Capão Preto, Curral Novo, Boca da Vereda, Boa Vista, Vila Boa Esperança, Palma, Passos, Ilha da Palma, Alto do Tamburil, Mariape, Campinhos, Pituba, Água Fria, Barreiro , Mata Verde, Nova Posse, Taquari, Mineira, Tabuleiro, Fazenda Roberto, Bem Bom, Rondonha, Serra Solta, Barnabé, Mandiaçu, CSB, Fazenda Busato, Jenipapo, Olho D'água e Batatas.

Analisar a educação infantil em Serra do Ramalho não é uma tarefa fácil, não temos literatura que trata sobre o assunto, portanto nossa análise tem como base relatos de pessoas que fizeram e fazem parte, desde o início, da educação no município.

As primeiras turmas de educação infantil surgiu por uma iniciativa do Estado, funcionando no prédio que atendia todas as etapas da educação básica. Com o crescimento populacional na sede do município foi construindo outros prédios escolares e a creche passa a ter um prédio próprio e financiada pela pasta da Assistência Social. A pré-escola continua junto com o ensino fundamental, muitas das vezes chamada “escolinha”, onde as crianças eram preparadas para dar prosseguimentos na outra etapa de ensino. Essas divisões ratificavam a fragmentação entre educação e o cuidado.

Em meados de 2005, a creche também passa a atender crianças de 4 e 5 anos, mas ainda sobre a direção da Assistência social com a colaboração da Secretaria de Educação na concessão de profissionais para funcionamento da instituição.

No ano de 2008, em cumprimento a lei 9394/96 , a Educação Infantil rompe de vez com o assistencialismo e passa a ser comandada pela Secretaria Municipal de Educação e com uma coordenação própria. Nesse período há um aumento considerável de matrículas na creche e pré-escola, que na sede do município atende a todo segmento no Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimanta.

Hoje a sede do município, onde está o público alvo dessa pesquisa, conta com um Centro de Educação Infantil que atende crianças de 4 e 5 anos, num total de

duzentos e oitenta (280) , e uma Creche no modelo padrão do MEC, Proinfância, atendendo em média duzentos e vinte (220) crianças em período parcial e quarenta (40) em período integral.

A educação infantil é sustentada pela tríade: cuidar, educar e brincar. O currículo é planejado pelos educadores e mediado pela Coordenação de Educação Infantil da secretaria de educação.

1.3 Pesquisas: Teses de Mestrado e Doutorado

Ainda é muito pouco as discussões no meio acadêmico, num âmbito de investigações e trabalhos de conclusão de curso, nos níveis de mestrado e doutorado, com a temática leitura e escrita na Educação Infantil, em virtude da grande relevância que é a alfabetização e uma das maiores preocupações no cenário nacional e internacional.

As publicações sobre a leitura e escrita na Educação Infantil compreende reflexões e apontamentos referente ao tema, relatos de experiências e práticas pedagógicas.

Maria Angélica Olivo Francisco Lucas, tese com o título: Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil: contribuições teóricas e concepções de professores, apresentada em 2008, na Universidade de São Paulo – São Paulo, para obtenção do grau de Doutorado em Educação, tendo como Orientadora, a Professora Dra. Marieta Lúcia Machado Nicolau.

Essa dissertação tem como objetivo investigar como os professores de educação infantil compreendem as orientações teóricas e metodológicas fornecidas pela produção bibliográfica voltada para esse nível de ensino sobre o processo de leitura e escrita.

Para consecução dessa pesquisa foram feitos levantamentos sobre a educação infantil brasileira nas últimas três décadas, tomando como referência a legislação educacional brasileira; conceitos de alfabetização e letramento; produção bibliográfica voltada para educação infantil; análise das práticas pedagógicas e concepção de alfabetização e letramentos de 14 professoras que atuam em três centros municipais de educação infantil pertencentes à rede municipal de ensino de Maringá – PR.

Em uma de suas considerações conclusivas, Maria Angélica, ressalta que a história da educação infantil brasileira contemporânea, busca a superação das funções assistencialista e preparatória e vai em direção a uma E.I que busca o desenvolvimento integral da criança, centrada na indissociabilidade do cuidar e educar.

Keylla Rejane Almeida Melo, disserta com o título: Os usos da leitura e escrita na educação infantil, no nível de Mestrado, apresentada em 2014, na Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina – PI, tendo como sua Orientadora a Professora Dra. Antônia Edna Brito.

Esse estudo buscou investigar os usos da leitura e escrita na Educação Infantil, identificando nas propostas pedagógicas das instituições as orientações teórico-metodológicas, quanto ao trabalho com a leitura e escrita. Buscou ainda caracterizar as práticas pedagógicas dos professores nas instituições e com que finalidade as crianças da educação infantil leem e escrevem.

Para compreensão do objeto de estudo, fundamentou-se nas teorias de Vigotski (1998, 1999), Ferreiro e Teberosky (1999), Lúria (2006), Goulart (2006, 2007).

Utilizou-se uma abordagem qualitativa, utilizando os diários de aula, análise documental e observações das práticas pedagógicas de educação infantil. O contexto da pesquisa foram dois Centros Municipais de Educação Infantil do município de Teresina – PI, tomando como base oito educadores.

Os resultados permitiram constatar que as desigualdades no atendimento às crianças, a falta de estrutura física, de materiais e de profissionais, entre outros entraves, não contribui para mudanças significativas, afetando diretamente o trabalho docente. As mudanças teóricas trazidas pela legislação e estudos não tem propiciado inovações nas práticas pedagógicas.

Carolina Mariane Miguel, dissertou em Leitura e escrita na educação infantil: concepções e práticas em uma escola pública de Santo André – SP. A dissertação foi defendida em 2015 na Universidade Nove de Julho – UNINOVE, sob a orientação da Professora Dra. Roberta Stangherlim.

Na sua dissertação Carolina analisa as concepções e práticas de leitura e escrita nos registros e falas dos professores dos anos finais da educação infantil em uma escola da cidade de Santo André – SP, com um grupo de seis educadores.

Foi utilizado como referencial teórico Ferreiro e Teberosky (1985), Ferreiro (2004), e Lerner (2002). A metodologia qualitativa, do tipo pesquisa-intervenção

embasada na ação-reflexão-ação das práxis educativas, tendo realizado coleta de dados: a análise documental do PPP da unidade escolar, planejamentos semestrais, diários dos professores e relatórios de grupo, entrevistas.

Com a pesquisa observou-se um conflito, no que se refere as concepções e práticas em relação o por quê e como alfabetizar crianças de 4 e 5 anos de idade. Conclui-se que há uma necessidade de formação continuada em serviço, articulada com as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, numa perspectiva de continuidade do processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Norma Lúcia Neris de Queiroz, defende em 2006 a tese: “A co-construção da leitura e escrita na educação infantil em uma perspectiva sociocultural construtivista, para obtenção do grau de doutor em Psicologia, sob a orientação da Professora Dra. Diva Maria Moraes de Albuquerque maciel, na Universidade de Brasília-UNB.

A pesquisa trata do processo de construção da leitura e escrita por crianças da educação infantil e teve como principais focos as práticas de leitura vivenciadas na escola/família e o Projeto de Formação de Leitores e Escritores dividido em dois sub-projetos: “A hora do conto e da escrita significativa” e “Bolsa de leitura”. Participaram do estudo 11 crianças de 4 e 5 anos com seus pais, a professora da turma de jardim II de uma escola comunitária no Paranoá- DF e a pesquisadora.

A construção da pesquisa contou com análise documental, sondagem da leitura e da escrita das crianças, observação em sala de aula, entrevistas.

Ficou evidente para a pesquisadora a valorização da leitura e da escrita pelos pais, como ferramenta importante para a formação de seus filhos, principalmente para ascensão social.

Norma Lúcia concluiu que para desenvolver a leitura e escrita, principalemnte de crianças das camadas populares, cabe a escola utilizar situações de ensino-aprendizagem criativas, envolvendo tanto as crianças quanto às famílias.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

[...] não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever; para explorar semelhanças e diferenças entre textos escritos; para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para tentar copiar ou construir uma escrita; para manifestar sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem nos mais diversos objetos.

Emília Ferreiro

2.1 Um olhar sobre a Infância

Do ponto de vista da ciência que estuda o desenvolvimento humano, a infância é o período de crescimento que vai do nascimento até a puberdade. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), criança é a pessoa até aos doze anos de idade.

A ideia de infância é uma noção historicamente construída, que sofre influências legais, culturais e, portanto, tem se modificado conforme as formas de organização da sociedade. De fato, como ressalta Kramer (1995):

A ideia de infância, como se pode concluir, não existiu sempre, e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um

papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. (KRAMER, 1995, p.19)

O que hoje pode parecer uma aberração, como a indiferença destinada à criança pequena, há séculos atrás era algo absolutamente normal. Por maior estranheza que nos cause, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura.

De um ser sem importância, quase imperceptível, a criança num processo secular ocupa um maior destaque na sociedade, e a humanidade lhe lança um novo olhar. Para entender melhor essa questão é preciso fazer um levantamento histórico sobre o sentimento de infância, procurar defini-lo, registrar o seu surgimento e a sua evolução. Segundo Áries: o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem (Áries, 1978: 99).

Nessa perspectiva o sentimento de infância é algo que caracteriza a criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia da do adulto e portanto, merece um olhar mais específico.

Na Idade Média não havia clareza em relação ao período que caracterizava a infância, muitos se baseavam pela questão física e determinava a infância como o período que vai do nascimento dos dentes até os sete anos de idade, como mostra Ariés citando Le Grand Propriétaire:

A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não-falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem tomar perfeitamente as palavras, pois ainda não tem seus dentes bem ordenados nem firmes [...] (ARIÉS, 1978, p.6)

Até o século XVII a sociedade não dava muita atenção às crianças. Devido às más condições sanitárias, a mortalidade infantil alcançava níveis alarmantes, por isso a criança era vista como um ser ao qual não se podia apegar, pois a qualquer momento ela poderia deixar de existir. Muitas não conseguiam ultrapassar a primeira infância. O índice de natalidade também era alto, o que ocasionava uma espécie de

substituição das crianças mortas. A perda era vista como algo natural e que não merecia ser lamentada por muito tempo, como pode ser constatado no comentário de Áries "...as pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual..." (1978: 22).

Segundo esse mesmo autor, até o século XVII, a socialização da criança e a transmissão de valores e de conhecimentos não eram assegurados pelas famílias. A criança era afastada cedo de seus pais e passava a conviver com outros adultos, ajudando-os em suas tarefas. A partir daí, não se distinguia mais desses. Nesse contato, a criança passava dessa fase direto para a vida adulta. (Áries, 1978).

A duração da infância não era bem definida e o termo "infância" era empregado indiscriminadamente, sendo utilizado, inclusive, para se referir a jovens com dezoito anos ou mais de idade. Dessa forma, a infância tinha uma longa duração, e a criança acabava por assumir funções de responsabilidade, queimando etapas do seu desenvolvimento. Até a sua vestimenta era a cópia fiel da de um adulto.

As grandes transformações sociais ocorridas no século XVII contribuíram decisivamente para a construção de um sentimento de infância. As mais importantes foram às reformas religiosas católicas e protestantes, que trouxeram um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem. Outro aspecto importante é a afetividade, que ganhou mais importância no seio familiar.

Essa afetividade era demonstrada, principalmente, por meio da valorização que a educação passou a ter. A aprendizagem das crianças, que antes se dava na convivência das crianças com os adultos em suas tarefas cotidianas, passou a acontecer na escola. O trabalho com fins educativos foi substituído pela escola, que passou a ser responsável pelo processo de formação. As crianças foram então separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem "prontas" para a vida em sociedade (Ariès, 1978).

Surge uma preocupação com a formação moral da criança e a igreja se encarrega em direcionar a aprendizagem, visando corrigir os desvios da criança, acreditava-se que ela era fruto do pecado, e deveria ser guiada para o caminho do bem. Entre os moralistas e os educadores do século XVII, formou-se o sentimento de infância que viria inspirar toda a educação do século XX (Áries, 1989).

Visões antagônicas em relação a criança produziram atendimentos de caráter repressor e compensatório. Por um lado, a criança era vista como um ser inocente

que precisava de cuidados, do outro como um ser que precisa ser aperfeiçoado. Segundo Kramer:

Nesse momento, o sentimento de infância corresponde a duas atitudes contraditórias: uma considera a criança ingênua, inocente e graciosa e é traduzida pela paparicação dos adultos, e a outra surge simultaneamente à primeira, mas se contrapõe à ela, tornando a criança um ser imperfeito e incompleto, que necessita da “moralização” e da educação feita pelo adulto (KRAMER, 2003:18)

Esses dois sentimentos são originados por uma nova postura da família em relação à criança, que passa a assumir mais efetivamente a sua função, a família começa a perceber a criança como um investimento futuro, que precisa ser preservado, e, portanto, deve ser afastada de maus físicos e morais. A vida familiar ganha um caráter mais privado, e aos poucos a família assume o papel que antes era destinado à comunidade. É importante salientar que esse sentimento de infância e de família representa um padrão burguês, que se transformou em universal. Segundo Kramer:

[...] a ideia de infância (...) aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a sua inserção e o papel social da criança na comunidade. se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa de ser cuidada, escolarizada e preparada para uma função futura. Este conceito de infância é pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade. (IDEM, 2003, p.19).

No século XVIII, além da educação a família passou a se interessar pelas questões relacionadas à higiene e à saúde da criança, o que levou a uma considerável diminuição dos índices de mortalidade.

A criança sai do anonimato e lentamente ocupa um espaço de maior destaque na sociedade. Essa evolução traz modificações profundas em relação à educação, esta teve que procurar atender as novas demandas que foram desencadeadas pela valorização da criança, pois a aprendizagem além da questão religiosa passou a ser um dos pilares no atendimento à criança. Segundo Loureiro:

[...] nesse período começa a existir uma preocupação em conhecer a mentalidade das crianças a fim de adaptar os métodos de educação a elas, facilitando o processo de aprendizagem. Surge uma ênfase na imagem da criança como um anjo, “testemunho da inocência batismal” e, por isso, próximo de Cristo (LOUREIRO 2005, p.36).

A educação das crianças passa a ter um caráter cristão, surgindo assim uma preocupação em ajudá-las a adquirir o princípio da razão e fazer delas adultos cristãos e racionais.

A necessidade de ter uma educação escolar para as crianças, tem início a partir do século XX. Durante muito tempo as instituições destinadas a esse fim, tinham uma abordagem tradicional, onde a criança era vista como um ser carente e imaturo, e a forma de transmitir os ensinamentos para prepara-la ao convívio social era do adulto.

Baseados em estudos realizados por correntes como a psicologia, sociologia, história e antropologia, a criança começa a ser vista com outro olhar, há uma ruptura com concepções tradicionais em relação a natureza infantil. Passaram a considerar a criança como cidadão único, singular e produtor de cultura. Kramer ressalta a importância dessa nova concepção:

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidos. (KRAMER, 2006a, p.15)

A concepção de criança presente na fala da autora, bem como nos documentos oficiais do MEC, destaca a natureza singular da criança, como um ser social, que constrói seu conhecimento a partir das interações. Dessa forma, a infância é concebida como uma etapa fértil ao desenvolvimento e ampliação das diversas linguagens, necessárias para conhecer o mundo e se expressar alargando suas potencialidades.

Analisando o quadro em que vivem atualmente milhares de crianças e adolescentes no Brasil e no mundo, é possível constatar que ainda se conhece muito pouco sobre o verdadeiro significado da infância e suas peculiaridades. No entanto, apesar dos problemas enfrentados, o quadro degradante da infância já mudou de forma significativa, principalmente no que diz respeito à formulação e implementação de políticas públicas com cunho social, e isso pode ser resultado de um longo tempo de estudos sobre a infância.

A concepção da criança como um ser particular, com características bem diferentes das dos adultos, e contemporaneamente como portador de direitos

enquanto cidadão, gerou mudanças na Educação Infantil, tornando o atendimento das crianças de 0 a 6 anos mais específico.

A escola de Educação Infantil precisa ser respeitada, orientada, escutada em seus anseios e curiosidades, oportunizando as crianças viverem sua infância brincando, sonhando, realizando.

2.2 Historicizando a Educação Infantil

O surgimento do cuidado com crianças enquanto instituição é de cunho assistencialista, veio com o objetivo de suprir as necessidades dos infantes e ocupar o lugar da família.

Em meados do século XIX, os lugares de atendimento a criança na Europa, foi marcado por diferentes concepções de infância, organização dos espaços e de como lidar com elas enquanto estavam nas instituições. O desenvolvimento destas esteve estritamente ligada ao desenvolvimento da vida urbana e industrial e a precariedade das condições de vida de uma parcela da população em especial mulheres e crianças.

Historicamente, a pré-escola surgiu na Alemanha com Frederico Froebel. Oliveira retrata que:

Influenciado por uma perspectiva mítica, uma filosofia espiritualista e um ideal político de liberdade, criou em 1837 um kindergarten (“jardim-de-infância”) onde crianças e adolescentes – pequenas sementes que adubadas e expostas a condições favoráveis em seu meio ambiente, desabrochariam sua divindade interior em um clima de amor, simpatia e encorajamento – estariam livres para aprender sobre si mesmos e sobre o mundo. (OLIVEIRA, 2002, p.67)

A proposta pedagógica do educador alemão era desenvolver na criança o intelectual, o emocional, o físico, o social e a moral.

No Brasil os jardins-de-infância surgiram nos anos de 1875 no Rio de Janeiro e em 1877 em São Paulo. Com base na pedagogia de Froebel, atendiam crianças de condições financeiras afortunadas. Kuhlmann Júnior (2001, p.84) esclarece que “as primeiras iniciativas foram do setor privado para o atendimento às crianças da elite”.

Ainda nesse período, existia uma discussão ferrenha na imprensa e nas Câmaras legislativas em favor de uma educação para os menores das classes sociais

desfavorecidas. Surgiu assim um movimento de proteção a infância, com uma visão preconceituosa em relação a pobreza e a defesa de uma educação para essa classe como dádiva. Discorrendo sobre o assunto Oliveira (2002, p.93) enfatiza que nesse momento já aparecem algumas posições históricas em face a educação infantil que iriam se arrastar até hoje: o assistencialismo e uma educação compensatória aos desafortunados socialmente.

O Ministério da Educação – MEC, foi criado em 14 de novembro de 1930 pelo então presidente Getúlio Vargas, pelo decreto nº 19.402, com o nome de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, com a função de delegar sobre assuntos referentes ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar. O governo federal concentrava seus maiores esforços no ensino primário, que atendia somente parte da população em idade escolar.

Com a luta das mulheres trabalhadoras, no final da década de 1920 para início dos anos de 1930, para terem um lugar onde deixar seus filhos enquanto trabalhavam, foi surgindo, por iniciativa de empresários, creches e escolas maternais em São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e no Norte do país.

O Rio de Janeiro, em 1923, sedia o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, onde foram tratados temas relevantes como: a educação moral e higiênica e o aprimoramento da raça, com ênfase no papel da mulher como cuidadora. A partir de então é que surgiram segundo Oliveira (2002, p.97) as primeiras regulamentações do atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins de infância.

A escola pública brasileira só passou a ter destaque a partir do século XX, com a administração pública preocupando-se com a educação da criança. A Constituição de 1988, reconhece que a criança tem direito a estar matriculada em creche ou pré-escola e que o Estado tem o dever de mantê-la, incluindo a educação infantil no sistema educacional.

De cunho assistencialista, tinha o objetivo de simplesmente cuidar. O surgimento da educação infantil era para dar assistência a saúde e preservação da vida, sem intenção educativa. Oliveira enfatiza que:

Embora os textos oficiais do período recomendassem que também as creches, além dos jardins-de-infância, contassem com material apropriado para a educação das crianças, o atendimento em creches e parques infantis continuou a ser realizado de forma assistencialista. (OLIVEIRA, 2002, p.101).

As creches e os jardins de infância foram tomados pelas teorias advindas dos Estados Unidos e Europa, que afirmavam que crianças da classe pobre sofriam de “privação cultural”, condição que explicava o fracasso escolar delas. Esse pensamento por muito tempo esteve presente na educação infantil, servindo de base para uma visão assistencialista e compensatória. Esse atendimento fragmentado reforça uma educação com o objetivo de suprir carências, como se a criança pobre não tem condições de corresponder aos estímulos dados pela escola.

Com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, fortalece a concepção de infância como um ser sócio histórico, onde a aprendizagem dá-se pelas interações entre a criança e seu entorno social. Essa é uma teoria sócio interacionista defendida pelo teórico Levi Vygotsky, que reconhece a criança como sujeito social.

A Nova LDB, Lei de nº 9394/96, coloca a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica e formaliza a municipalização desse nível de ensino. Com base na Constituição a LDB regulariza o sistema de educação brasileiro. A Lei no Art. 3º garante que:

O ensino será com base nos seguintes princípios: igualdade de condição para o acesso a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço a tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da igualdade e dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996, p.1)

A LDB é um marco histórico para a educação brasileira em especial a educação infantil, retira as crianças pobres dos órgãos de assistência social, dando a elas um status de etapa inicial da educação básica.

A educação infantil é essencial e primordial, uma vez que promove o desenvolvimento psíquico e social da criança. Essa etapa de ensino está intrinsecamente ligada ao conceito de infância, marcada pelas transformações sociais que deram origem a um novo olhar sobre a criança.

2.3. CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA

2.3.1 Leitura

Ler não é simplesmente decodificar os símbolos, decifrar a escrita, mas é também uma reflexão que leva ao conhecimento particular do que se está lendo e permite emitir uma opinião acerca do que foi lido. Aprender a ler significa ler e conferir sentido a leitura. Envolve componentes sensoriais, intelectuais, filosóficos, culturais, econômicos e políticos. Segundo Edi Fonseca (2012, p.28), este é um processo que para cada pessoa é iniciado num momento diferente da vida e que não termina nunca.

A leitura e a escrita em nossa sociedade contemporânea configuram-se como um patrimônio cultural e que por isso todos devem ter acesso, inclusive as crianças menores de seis anos. Foucambert salienta que:

“Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é.” (FOUCAMBERT, 1994, p.5)

A leitura também é um ato político como afirma Soares (2005, p.28): “assim, instrumento de reprodução, mas também espaço de contradição, a leitura é, fundamentalmente, processo político.” Como ato político deve oportunizar ao educando a conscientização de refletir sobre a sua condição de cidadão, contradizendo a ideologia dominante que vê na leitura um meio de escravizar e reproduzir seus conceitos.

Para Soares (2005) a leitura não é um ato solitário, pois provoca uma interação do autor com o leitor e do leitor com seu universo, o leitor é um coautor e a partir de então se torna livre e maduro para se expressar. Contudo, para que haja uma interação entre leitor-autor é necessário que a escola reconheça os conhecimentos prévios do aluno. A formação do leitor depende crucialmente da maneira pela qual o professor aborda a leitura e do tipo de trabalho que desenvolvido junto aos seus alunos.

As pessoas aprendem a ler, ao verem outras lerem, levantando hipóteses sobre a leitura, acertando, errando e tentando novamente. Os incentivos diários na escola por parte do professor, criando oportunidade de as crianças estarem

envolvidas com a escrita, é essencial para elas se sentirem motivadas a ler e escrever. O professor torna-se modelo de leitor.

2.3.2 O PAPEL DA LEITURA NO MUNDO ATUAL

É certo que ao chegar à escola a criança já tem certo conhecimento de mundo e conhecimento linguístico, o que muitas vezes não é levado em conta pela escola. A criança já consegue ler símbolos e até mesmo algumas palavras. “(...) As crianças não chegam ignorantes à escola, que têm conhecimentos específicos sobre a língua escrita, ainda que não compreendam a natureza do código alfabético (...)” (FERREIRO, 1997, p.69). É fato também que a grande maioria não possui livros em casa para manusear e despertar assim o desejo pela leitura e escrita, nem bibliotecas em que possam ir para passar o tempo ou pesquisar, as quais ainda, infelizmente, são vistas como templo sagrado, intocáveis. Enquanto as crianças da classe dominante além de possuírem livros em casa, de serem incentivados pelos pais, nas escolas que estudam têm bibliotecas.

As crianças das classes populares aprendem que a leitura e a escrita é um meio de ascensão social, de mudar de vida, tem valor de produtividade, não situam a leitura como uma forma de prazer. Já as crianças das classes favorecidas aprendem que a leitura e escrita é para se instruírem, para adquirirem conhecimentos, algo prazeroso.

As classes dominantes veem a leitura como fruição, lazer, ampliação de horizontes, de conhecimentos, de experiências, as classes dominadas a veem pragmaticamente como instrumento necessário à sobrevivência, ao mundo do trabalho, à luta contra suas condições de vida. (SOARES, 2005, p.21).

Não queremos dizer com isso que os alunos oriundos de classes menos favorecidas não sejam capazes de gostar de ler. O que enfatizamos é que estes encontram mais dificuldades para realizá-las. Muitas dessas práticas só são oportunizadas na escola.

O desafio da educação na atualidade tem como prioridade a formação de leitores e escritores, visto que em um mundo globalizado o cidadão que é bem informado tem a possibilidade de interagir de forma consciente no seu contexto.

2.3.3. IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em nosso percurso como educadora percebemos que há uma ideia errônea de que na Educação Infantil a criança não tem capacidade de se tornar leitor, que não consegue entender o que se está lendo. Oliveira, aborda que “já está suficientemente claro, hoje, que as crianças, desde pequenas, podem avançar no processo de letramento” (2002, p. 228). Vai depender agora da forma como serão estimuladas para se apropriarem da leitura.

O Referencial Curricular Nacional - RCNEI, que é parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto para a Educação Infantil, tem como objetivo apontar metas de qualidade que venham contribuir com o desenvolvimento integral da criança, ressaltando ainda a leitura como meio de socialização e fonte de informações culturais. “As histórias que compõem o repertório infantil tradicional são inesgotáveis fontes de informações culturais, as quais se somam a sua vivência concreta.” (RCNEI, 1998, V-II, p.25).

Quando o professor lê para a classe, quando deixa o aluno expressar-se, quando este lê ilustrações de um livro, está dando um passo importante para formar o gosto pela leitura. Para se construir um leitor não é como um passe de mágica, de uma hora para outra, é algo que se constrói gradativamente ao longo da vida. Nesse aspecto, a educação infantil é um momento crucial na vida do leitor. Fonseca e Geraldini (2001, p.108 e 109) comentam sobre o respeito que se deve ter ao aluno na sua caminhada como leitor: “Assim como nossa história de leituras não começou com o último livro que lemos, nem por aqueles considerados ‘Meca’ da crítica literária, consideramos essencial o respeito pelos passos e pela caminhada do aluno enquanto leitor”.

A criança quando ouve uma leitura oral quer seja de história ou não, ela está praticando o ato de ler. Cagliari (2005, p.155) aborda que: “A diferença entre ouvir a leitura está em que a fala é produzida espontaneamente, ao passo que a leitura é

baseada num texto escrito, que tem características próprias diferentes da fala espontânea.” É importante também que o aluno tenha liberdade para se expressar, para que mais tarde ao ser solicitado para fazer uma leitura em voz alta ele não se sinta inibido.

Muitas pessoas têm medo de falar em público devido aos preconceitos linguísticos da sociedade, que veem no dialeto-padrão a forma correta de se expressar. E a escola que deveria quebrar esse preconceito acaba por incentivá-lo. O respeito às variações dialéticas da nossa língua é muito importante, Lemle (2004, p.35) afirma que “faz parte da competência profissional de um professor a atitude respeitosa para com a maneira de falar da comunidade em que exerce seu trabalho”.

A escola precisa formar cidadãos planetários, capazes de participar como sujeitos históricos, inseridos no processo de desenvolvimento e modernização do mundo contemporâneo. E a leitura é um instrumento valioso nesse processo, para formar cidadãos capazes de compreender e atuar no mundo globalizado, através dos conhecimentos adquiridos. E é na Educação Infantil onde tudo começa, os primeiros passos para uma vida de sucesso.

As nossas crianças, independentemente de etnia ou *status* social, precisam ser incentivadas a adquirir o gosto pela leitura. Que aprendam a ler não somente os textos escritos, mas um gesto, um sentimento, uma pintura, que reflitam sobre o que os seus olhos veem e seus ouvidos ouvem. Que saibam com o passar do tempo a compreender até mesmo o silêncio.

2.3.4 A Escrita

A escrita é considerada um marco de passagem da pré-história para a história. É principalmente a partir do registro escrito que se recompõe a forma de vida de um povo em uma determinada época (BARBOSA, 1994, p. 34).

Um país que não investe em educação dificilmente conseguirá promover uma sociedade econômica e socialmente equilibrada. Quanto menor o grau de escolaridade, menor chance o indivíduo tem de progredir financeiramente e

intelectualmente. As pessoas com pouca ou nenhuma escolaridade são socialmente marginalizadas.

E quando se fala em educação, é importante mencionar a leitura e a escrita. Atualmente, ter domínio da escrita é sinônimo de poder. Assim sendo, escrever é ascender socialmente, e escrever dentro de certa modalidade mais formalizada, dá mais status ainda.

Para Teberosky (1993, p.21), a escrita é uma das mais antigas “tecnologias” que a humanidade já conheceu. Serviu e tem servido para muitas finalidades, de religiosas a políticas, de literárias a publicitárias. Cada povo lhe atribui um uso.

De acordo com Mascuschi (2003, p.26) escrita seria um modo de produção textual – discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros.

Outra definição para o tema aqui tratado é abordada por Emília Ferreiro, segundo ela, a língua escrita é um objeto de uso social, com uma existência social e não apenas escolar, ela acrescenta ainda que a língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte do nosso patrimônio cultural, por fim, a autora define a escrita como não sendo um produto escolar, mas sim, um objeto cultural, resultado do esforço da humanidade.

O web site Wikipédia, enciclopédia livre, conceitua a escrita como um processo de registro de caracteres através de um meio, com a intenção de formar palavras e/ou outras amplas construções de linguagem.

2.3.5 Para que serve a escrita?

A escrita é utilizada em vários contextos sociais do cotidiano, como também para vários fins. Esses textos são, entre outros: o trabalho, a escola, o dia a dia, a família, a vida burocrática, a atividade intelectual, etc. Nesse sentido, Marcuschi defende:

Em cada um desses contextos, as ênfases e os objetivos do uso da escrita são variados e diversos. Inevitáveis relações entre escrita e contexto de existir, fazendo surgir gêneros textuais e formas comunicativas, bem como terminologias e expressões típicas. (MARCUSCHI, 2000, p. 19)

Ela é usada para descrever a arte da criação de um trabalho mais abrangente de literatura, ela pode referir a produção fictícia, não – fictícia, poética e, às vezes, de cartas. Essa atividade intelectual de gerar as letras, frases, textos é chamada de escrita; normalmente ela refere-se ao registro de caracteres visuais num meio físico ou eletrônico.

Atualmente, a escrita se tornou um bem social e indispensável à própria sobrevivência, seja no meio rural ou urbano, ela está presente como forma de auxiliar nas relações sociais, quer seja nas ações mais complexas, quer seja nas ações mais simples. Esse valor atribuído à escrita, não são por virtudes que lhe são iminentes, mas pela forma como foi imposta e a forma violenta com que penetrou nas sociedades modernas. Desse modo, elevaram – na a um status mais alto, simbolizando a educação, desenvolvimento e poder.

Portanto, a escrita como privilégio social é importante tanto para a história como também para a conservação de registros que vem do fato de que estes permitem o armazenamento e a propagação de informações, não só entre indivíduos (privilégio também da linguagem), mas também por gerações.

2.3.6 As funções sociais da escrita

Numa sociedade letrada como a nossa, principalmente no meio urbano, a escrita está em todas as partes. Assim, a língua escrita tornou-se um meio decisivo nas relações das mais variadas procedências.

Para compreender as funções sociais da escrita de maneira mais clara, daremos a seguir alguns exemplos:

- Alguém consulta um jornal para saber a hora e o local de um espetáculo, com esse gesto, conclui – se, portanto, que a escrita serve para transmitir informações;
- Alguém consulta uma agenda para chamar por telefone uma outra pessoa, assim, percebemos uma outra função essencial da escrita, que serve para expandir a memória, e que a leitura permite recuperar uma informação esquecida;

- Alguém recebe uma carta de um familiar, lê e comenta; fica claro, então, que a escrita permite a comunicação à distância.

Demos alguns exemplos para que fique claro algumas práticas sociais da escrita, mas sabemos que ela compreende um vasto conjunto de ações. Marcuschi (2000, p. 20) confirma o que dissemos anteriormente, quando ele afirma:

Se partimos para o ambiente familiar, podemos indagar: que o uso da leitura e da escrita é feito em casa? Para que se usa a escrita e a leitura em casa? Não resta dúvida de que a leitura e escrita é uma prática comunicativa, interessante e proveitosa em muitos sentidos. Há o jornal e a revista para serem lidos. Há cartões e cartas pessoais para serem escritos. Há cheque para assinar, contas a fazer, recados a transmitir e listas de compras a organizar, rádios e músicas a escutar. [...]

Hoje, sabemos que a escrita como meio de registrar o conhecimento, ganhou tamanha importância que o homem inventou o computador para armazenar os registros escrito.

2.3.7 Tipos de Escrita

A escrita marca o encerramento da Pré-História e o início da História. A história da escrita começa a milhares de anos com a necessidade do homem de registrar os acontecimentos e também suas formas de comércio.

A escrita como conhecemos hoje foi uma evolução das diversas formas de escritas que foram surgindo no decorrer da história. Vejamos sua evolução.

Os **Pictogramas**, são sinais esculpido nas paredes das cavernas, que tinha como finalidade a comunicação entre os povos primitivos. No entanto não pode ser considerada como escrita, pelo fato de não ter uma forma padronizada de representação. Segundo Cagliari:

Os pictogramas não estão associados a um som, mas à imagem do que se quer representar. Consistem em representações bem simplificadas dos objetos da realidade. (CAGLIARI, 2005, P.93)

A escrita surge com os pastores por volta de 4.000 a.C, na região do Oriente Médio, mais precisamente na Suméria, devido a necessidade de registrar operações

primitivas de comércio. Segundo Coll & Teberosky (2000), os registros usados pelos sumérios foram os percussores da escrita. Ratificada por Tfouni (2010, p. 15), onde relata que a mais antiga forma de escrita de que se tem notícia surgiu na Mesopotâmia (atualmente partes do Irã e do Iraque). Era a escrita suméria, peças de argila utilizadas dentro dos templos para gravar relações de troca e empréstimo de mercadorias.

Os sumérios desenvolveram um sistema de escrita conhecido como **Escrita Cuneiforme**. É assim denominada por consistir de pequenas cunhas, feitas especialmente em pedras, que a princípio uma espécie de marca representava uma palavra inteira, ou uma combinação de palavras. Segundo a professora Márcia Fernandes:

A escrita cuneiforme é uma forma de escrita pictográfica (representação por desenhos), que caracteriza o tipo de escrita feita com objetos em formato de cunha, por isso ser assim chamada. Era representada por cerca de 2000 símbolos, escritos da direita para a esquerda. (FERNANDES, 2020)

Desenvolvendo-se a arte de escrever, passou a haver ‘marcas’ que representavam partes de palavras, ou sílabas. Tem-se notícia de que havia mais de 500 marcas diferentes, com umas 30 mil combinações. Esse sistema de escrita foi decifrado pelo oficial inglês Henrique Rawlinson, após 18 anos de labores intensos.

Os egípcios inventaram um sistema de escrita intitulado de **hieróglifo**. Através dos fatos comprovados historicamente, eles usavam pequenas figuras para representar objetos e ideias. A professora Márcia Fernandes (2020) nos informa que na escrita hieroglífica alguns sinais assumiram uma representação fonográfica, às vezes de uma letra, outras vezes de palavras inteiras. Trata-se de uma escrita complexa e era utilizada em representações religiosas.

A história nos mostra que a decifração dessas escritas exigiu muito esforço e concentração. E foi Champollion, o grande egiptólogo francês, o primeiro a desvendá-lhe os mistérios.

É importante observar que as primeiras escritas adaptaram-se a outras línguas: a suméria, acádia, hitita e persa. Assim, entre o terceiro e o primeiro milênio a.C a escrita cuneiforme estendeu-se até o sul da Palestina e o norte da Armênia. Sem esta extensão teria sido impossível decifrá-la.

Os semitas desenvolveram um sistema de escrita instigante para facilitar no processo de alfabetização, para isso escolheram um conjunto de palavras cujo o

primeiro som fosse diferente dos demais. Naquelas línguas nenhuma palavra começava por vogal, mas sim por consoante. Esse modelo de escrita foi por muito tempo valioso, pois reduziu as normas silabárias da época, da escrita cuneiforme, por exemplo, de cerca de 60 elementos para 21 consoantes. Na representação gráfica, foram escolhidos os hieróglifos egípcios, assim, as figuras lembravam o significado das palavras daquela lista. Por exemplo, a primeira palavra da lista era ¹*alef*, que significava “boi”, e o hieróglifo escolhido foi o que representava a cabeça de um boi.

Assim, a figura da cabeça do boi passou a representar o som inicial da palavra *alef*, que era oclusiva glotal. A segunda letra era Beth, representada por um hieróglifo e retratava a figura de uma casa; era usada para o som de B que significava “casa”. A terceira letra era Daleth, que significava “porta” e representava o som de D. Ao escolher um rol de palavras como essas, constitui o que se chama de princípio **acrofônico**, ou seja, o som inicial do nome das letras e o som que a letra representa.

O processo de alfabetização nesse sistema de escrita, era considerado simples, bastava somente a pessoa decorar a lista dos nomes das letras, percebendo a ocorrência de consoantes nas palavras em transcrever esses sons consonantais, usando o princípio acrofônico.

Ao contrário dos semitas, os gregos fizeram alguns ajustamentos nas suas consoantes, já que, em grego, o conjunto de consoantes era diferente daqueles das línguas semíticas. Decidiram escrever também as vogais, em vez de escrever somente as consoantes, sem perder de vista o princípio acrofônico. Como em grego não houvesse oclusiva glotal, a letra *alef*, passou a representar a vogal A, agora denominada de alfa. Cagliari assevera que:

Os gregos adaptaram o sistema de escrita fenícia, ao qual juntaram as vogais, uma vez, em grego, as vogais têm uma função linguística muito importante na formação e no reconhecimento de palavras. Assim, os gregos, escrevendo consoantes e vogais, criaram o sistema de escrita alfabética. (CAGLIARI, 2005, p.95)

Embora mantendo o mesmo princípio acrofônico, os gregos ajustaram os nomes das letras semíticas para sua língua. Sendo assim, a alfabetização acontecia de maneira semelhante à dos semitas, somente com a diferença de que os gregos

¹ A consoante oclusiva glotal, representada pela virgula sobrescrito, é pronunciada com um fechamento e uma abertura brusca das cordas vocais. É muito comum nas línguas semânticas, nas línguas indígenas brasileiras e ocorre no início de certas palavras em alemão.

tinham de detectar na fala não apenas as consoantes, mas também as vogais, para escreverem alfabeticamente. Dessa forma, a ortografia fixou a forma de escrita das palavras, para evitar que falantes de dialetos diferentes escrevessem as mesmas palavras de maneira diferente, seguindo apenas a observação de valor fonético das letras.

Os romanos assemelharam com o alfabeto grego, interessaram com o princípio acrofônico, porém acharam que as letras não precisavam ter nomes especiais. Perceberam que era mais simples ter como nome das letras apenas o próprio som. Foi assim que alfa, beta, gama, delta, épsilon, etc, transformaram-se em a, bê, ce, dê e etc. Conforme nos relata Cagliari (2005) os romanos modificaram a escrita grega constituindo o sistema de escrita alfabético de onde provém o nosso alfabeto.

A escrita é uma forma de registrar o acervo cultural de um povo, mantendo viva a sua memória. A invenção da escrita foi um marco para a humanidade, Cagliari (2005) ressalta que foi passado do domínio de poucas pessoas para o do público em geral e seu consumo é mais significativo na forma de leitura do que na produção de textos. Para o autor as pessoas além de aprenderem a andar e a falar, elas também aprendem a ler e a escrever.

2.4 Ler e Escrever na Educação Infantil

Inúmeros questionamentos têm surgido no meio dos professores de educação infantil, se devemos ou não alfabetizar nessa etapa. Primeiramente precisamos compreender o sentido de alfabetizar e como essa criança aprende, como é construído seu conhecimento, sua autonomia. Para Seber (2010, p.12), “o caminho da autonomia intelectual é o do agir sobre a escrita com liberdade; aprendendo a ler e a escrever, a criança tem maior chance de dominar conceitualmente esse sistema representativo da língua”.

Segundo Piaget a interação do indivíduo com o mundo exterior é o meio por onde o desenvolvimento intelectual humano acontece. O professor e pesquisador russo Vygotsky, mostra que a aquisição do conhecimento se dar pela interação com o meio a partir da cultura do sujeito. Já Emília Ferreiro (1999), conclui que quanto maior for a interação com os modelos convencionais de escrita, maior ainda será a influência

destes sob a construção do conhecimento. Todas essas produções científicas têm contribuído para um novo olhar no trabalho com as crianças, com o intuito de inseri-las na cultura letrada.

A Educação Infantil, segundo Brandão e Leal (2011), é lugar de vivenciar práticas de leitura e escrita, sem que isso signifique desconsiderar suas necessidades e interesses. As diferentes linguagens (plástica, corporal, musical, faz de conta) podem conviver harmoniosamente com a linguagem escrita.

Até bem pouco tempo no Brasil e em especial no interior, compreendiam que a criança para ler e escrever teria que estar preparada, pronta, isso por volta dos seis a sete anos de idade. As tentativas de alfabetizá-las antes desse período, estariam fadadas ao fracasso e que as mesmas não tinham interesse na alfabetização. Brandão e Leal (Poppovic e Moraes, 1996, p.5 apud Brandão e Leal, 2011, p.14), enfatiza que a prontidão na alfabetização precisa ter um nível suficiente, sob determinados aspectos, para iniciar o processo da função simbólica que é a leitura e sua transposição gráfica, que é a escrita.

Dessa forma a educação infantil deveria usar seus recursos para a aprendizagem visando a preparação da criança, para posteriormente ler e escrever. Era importante e necessário concentrar seu trabalho nas habilidades de coordenação motora, percepção auditiva e visual, orientação espacial, boa alimentação, hábitos de higiene, entre outros.

Brandão e Leal (2011), enfatiza que essa concepção sobre leitura e escrita na educação infantil, influenciou diretamente os programas de políticas públicas para crianças em pré-escolas dos anos de 1970 e 1980, direcionando os trabalhos realizados no chão da sala de aula de todo o Brasil.

No entanto pesquisadores como Vygotsky (19884) já questionavam esses ensinamentos desde 1920. Segundo ele a criança tem a capacidade de descobrir a função simbólica da escrita e iniciar no mundo da leitura, antes dos seis anos de idade. Segundo Vygotsky apud Brandão e Leal (19840), a escrita precisaria ser ensinada como algo relevante para a vida, pois somente dessa forma ela se desenvolveria não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem.

Para o autor a leitura e a escrita precisam ser ensinadas de uma forma que leve a criança a sentir necessidade de fazer uso delas, não deve ser de forma mecânica para não levar ao abuso, ao descrédito. Vygotsky (2010) tratando sobre o ensino da linguagem é categórico ao afirmar que “a leitura e a escrita deve ser algo de que a

criança necessite”. Essa visão contrapõe ao que era ensinado pela maioria das escolas, uma escrita como habilidade motora, sem significado para as crianças. Vale ressaltar que muitos profissionais da educação comungavam das ideias de Vygotsky e criticavam a abordagem de prontidão para a alfabetização, que valorizava os exercícios repetitivos e as atividades onde o recurso era simplesmente lápis e papel. Apesar dos investimentos pelo poder público em propagara o método do ensino preparatório, a alfabetização continuava fracassando.

Com tantos questionamentos em relação aos baixos índices de alfabetização na escola pública, foi aberto novos caminhos, novos métodos para o trabalho com a linguagem na educação infantil. A seguir abordaremos três concepções sobre o ensino da leitura e escrita na EI.

Surgiu então os que defendem um ensino na educação infantil que possibilite que a criança termine essa etapa alfabetizada ou bem próximo de ser. Brandão e Leal ressalta que:

Os que adotam esse modo de pensar defendem, portanto, que as crianças concluam a Educação Infantil já dominando certas associações grafofônicas, copiando letras, palavras e pequenos textos, bem como lendo e escrevendo algumas palavras e frases. (2011, p.16)

Os exercícios preparatórios se apresentam nessa visão com uma nova roupagem, agora a ênfase está nos treinos das letras e palavras. O aprendizado tem início com o trabalho exaustivo de leitura, identificação e escrita das vogais, consoantes e famílias silábicas, para enfim chegar no reconhecimento e leitura de palavras e frases. Brandão e Leal (2011) nos alerta que o princípio de alfabetização dessa ideia está em dizer que “leitura e escrita correspondem à aquisição de um código de transcrição do escrito para o oral e vice-versa, bastando à criança memorizar as associações som-grafia para ser alfabetizada”. As autoras chamam de “a obrigação da alfabetização”.

Outro olhar sobre a educação infantil é o inverso desse mencionado anteriormente. Nesse há uma supervalorização de outras linguagens como a corporal, musical, plástica, dramática, diminuindo o ensino da linguagem escrita no trabalho com as crianças. Os que defendem essa ideia compreendem que leitura e escrita nessa etapa “é concebida como objeto do trabalho educativo, sendo, em geral, tomada como um “conteúdo escolar” e, portanto, proibido para crianças da Educação Infantil” (BRANDÃO E LEAL, 2011, p. 18).

Para as autoras é bastante positivo tratar na educação infantil sobre leitura e escrita, alfabetização e ensino. Esse pensamento também é compartilhado por Abramovay e Kramer, onde ressalta que:

A pré-escola tem, portanto, como papel fundamental em relação à alfabetização, garantir a compreensão por parte das crianças, do que é a leitura e a escrita e, ainda, favorecer a autoconfiança das crianças na sua capacidade de aprender a ler e escrever. (1985, p. 105)

As autoras compreendem que a linguagem escrita é uma expressão importante na pré-escola, e que é imprescindível elevar na criança a sua confiança, para que saibam que têm condições de aprender a ler e escrever.

É pertinente refletirmos sobre as práticas de alfabetização e letramento na Educação Infantil, precisamos avaliar se essas práticas são necessárias, se propicia o desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico das crianças, os quais servem de suporte para enfrentar as exigências do mundo contemporâneo. Ou se o que é proporcionado a elas, não somente ao da educação infantil como os da escolarização obrigatória, são exercícios de memorização e cópia de letras e famílias silábicas. Por outro lado, também não é interessante tolher a leitura e escrita da formação da criança, com o pretexto de que o “ensino” é um desrespeito a infância.

Os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, inspira muitos educadores no Brasil e em outras partes do mundo. Aqui no Brasil seus estudos começaram a ser difundidos por volta da década 1980. As suas pesquisas levam a compreensão de como ocorre o processo de alfabetização segundo a criança. Essas pesquisadoras lançaram um novo olhar na interpretação da aquisição da escrita, do ponto de vista do aprendiz, da forma como ele entende a leitura e a escrita.

Outras modalidades de ensino, bem como a educação infantil, foram impactadas por seus ensinamentos, uma vez que as autoras defendem que as crianças têm a necessidade de serem imersas na cultura escrita desde os primeiros anos. Nessa visão a alfabetização ultrapassa fronteiras e pode/deve ser iniciada muito antes da escolarização.

Ferreiro e seus colaboradores chegaram à conclusão que as crianças pensam e formulam hipóteses sobre a escrita antes de serem alfabetizadas e que a interação com esta, não ocorre da mesma forma para todas as crianças. Ferreiro (1993, p.23) salienta que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar-se muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita.

A Educação Infantil tem a oportunidade de mediar o envolvimento das crianças com a escrita, em especial daquelas que só participam desses momentos na escola.

Partindo do pressuposto de que as crianças formulam diversas hipóteses de escrita e que gradativamente vai evoluindo, é interessante promover o contato com atividades e situações que estimule e faça refletir sobre o sistema alfabético de escrita e suas características. Contudo, é relevante salientar que a prática pedagógica deve incentivar a cultura escrita, respeitando a cultura infantil e a criança como produtora de cultura. Brandão e Leal (2011, p.21) enfatiza

[...] que nesta faixa etária a brincadeira constitui-se atividade central do cotidiano infantil. É brincando que as crianças participam do mundo adulto e aprendem suas características. Brincando, elas podem, também, ingressar na cultura escrita. Em suma, propomos que, na Educação Infantil, sejam garantidas situações de convívio com a escrita, sem, no entanto, tornar tais vivências um fardo para as crianças.

Valendo-se dessa compreensão, precisamos aproximar a criança do mundo da leitura e escrita em um ambiente prazeroso e que tenha significado para ela. No dia a dia da educação infantil, é necessário proporcionar momentos e atividades que venham promover todas as linguagens, oportunizando a apropriação das várias formas de se comunicar, facilitando a inserção no mundo letrado.

2.4.1 Fomentação da leitura e escrita

O Referencial evidencia que uma aprendizagem significativa da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, desenvolverá gradativamente as capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever, possibilitando o acesso da criança ao mundo letrado (RECNEI, 1998, v.3, p.117).

Ratificando o que aborda o referencial, destacamos nesse momento a importância das práticas de leitura, uma vez que é um dos meios mais importantes que os seres humanos encontram para entrarem em contato com o conhecimento, as emoções, a imaginação, o prazer e a interação entre os sujeitos e as culturas. E para que isso aconteça, como nos diz Carvalho (1997), há que se considerar a leitura de diferentes linguagens, como da linguagem verbal, visual, auditiva, olfativa, gustativa, bem como os gestos, os sons, os sentidos, as coisas, os traços, as linhas, a natureza, os comportamentos, a moda, a televisão, o cinema, o teatro, enfim, tudo o que é vivo e significativo.

A família e a escola têm o papel, a partir da educação infantil, de aproximar o aluno da leitura e da escrita, uma vez que para isso acontecer não é necessário a criança estar alfabetizada para ler na face da mãe o seu aborrecimento e a sua alegria, por exemplo.

Os professores de educação infantil cabem-lhes, o papel de mediador entre a criança a leitura e a escrita. Nos primeiros anos, a criança pode até não dominar os signos verbais, mas já processa uma variedade de textos, já possui certo nível de letramento. Conforme Soares (2000, p.47):

Uma criança que vive num contexto de letramento, que convive com livros, que ouve histórias lidas por adultos, que vê adultos lendo e escrevendo, cultiva e exerce práticas de leitura e de escrita: toma um livro e finge que está lendo (...), toma papel e lápis e “escreve” uma carta, uma história. Ainda não aprendeu a ler e escrever, mas é, de certa forma letrada, tem já certo nível de letramento.

É importante que nessa etapa de ensino, na educação infantil, a criança conviva com uma diversidade de textos e principalmente a literatura, que tem uma finalidade prazerosa, podendo formar leitores efetivos, assíduos para uma vida toda. A leitura dos diversos gêneros textuais é um momento que possibilita para a criança o conhecimento da forma de amar, viver, se emocionar, pensar, construir, desconstruir o agir de outras culturas, de outros tempos e lugares, bem como o universo de valores. Aprender a ler na infância é ler o mundo, é atribuir sentido e significado aos olhares, cheiros, afeto, sabores e saberes acumulados na vivência diária.

2.5. Alfabetização e letramento

Como definir alfabetização e letramento? É importante conhecermos as especificidades de cada um deles, embora sejam indissociáveis quando se leva em consideração a aprendizagem da leitura e da escrita. A luz dos ensinamentos de Magda Soares, podemos dizer que alfabetização é a aquisição da escrita por um indivíduo, tornando-o capaz de ler e escrever. Podemos definir ainda como um processo onde o sujeito se apropria do sistema alfabético para se comunicar. Não se restringe simplesmente ao domínio de correspondência entre grafemas e fonemas (codificação e decodificação). Vai além, implica na ação de interpretar, compreender, criticar e produzir conhecimento. Tradicionalmente alfabetizado é quem lê e escreve.

O termo Letramento é uma tradução para o português da palavra literacy, que tem origem no latim “littero” (letra) e o sufixo “cy”, que significa quem aprende a ler e a escrever. Magda Soares (1998) define letramento como “o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. O conceito de letramento vem trazer a ampliação da maneira de pensar a alfabetização, que está para além da prática de codificar e decodificar a escrita, consiste no uso dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever é necessário.

Com os estudos de Ana Teberosky e Emília Ferreiro (1999), a partir dos anos 1980, passamos a ampliar o conceito de alfabetização e letramento. As autoras, através de suas pesquisas retratadas no livro *Psicogênese da Língua Escrita*, mostram que o processo de alfabetização tem início desde os primeiros contatos da criança com a escrita, onde ela constrói e reconstrói hipóteses sobre a linguagem escrita.

O conceito e a importância de alfabetização e letramento na Educação Infantil passam necessariamente por um entendimento do que é infância, de criança e de suas reais necessidades, pois só assim se poderá conduzir uma ação consciente que valoriza a criança verdadeiramente, constituindo a mesma em uma cidadã do mundo e para o mundo.

Portanto, a educação infantil, constitui-se como elemento de extrema importância para o desenvolvimento integral do ser humano. As oportunidades que

uma criança tem durante seus primeiros anos de vida, ajudam na promoção de seu sucesso escolar bem como de seu desenvolvimento.

Percebemos que muitos professores se sentem perdidos em relação a forma como irão trabalhar com a leitura e escrita com suas crianças. Oliveira (2002) nos adverte que “não se discute mais se a educação infantil deve ou não ensinar a ler, mas como o fará”. Diante disso, alguns professores utilizam exercícios de prontidão, cópias de letras e sílabas, com o intuito de preparar a criança para a alfabetização. Por outro lado, também há aqueles que abandonam por completo a leitura e a escrita por discordarem da possibilidade de os pequenos serem inseridos em atividades sistemáticas de leitura e produção textual.

Não podemos negar as nossas crianças pequenas a oportunidade de ampliarem suas habilidades com a linguagem escrita e os princípios do sistema de escrita alfabética. Contudo, não devemos excluir o direito de aprender brincando, o lúdico precisa estar presente no seio da educação infantil. Brandão e Leal (2011, p.21) adverte que “nessa faixa etária a brincadeira constitui-se atividade central do cotidiano infantil”. Negar o direito de brincar é violar o que nos recomenda também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (2010) que tem como um dos eixos norteadores a brincadeira, essa é a principal característica da cultura da infância. É importante garantir na educação infantil situações envolvendo a leitura e escrita sem transformar esse aprendizado em cansaço, um fardo para a criança.

Trabalhar com a leitura e escrita nas turmas de educação infantil não significa antecipar os conteúdos que serão trabalhados no ensino fundamental. Segundo Ferreira:

[...] não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever; para explorar semelhanças e diferenças entre textos escritos; para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para tentar copiar ou construir uma escrita; para manifestar sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem nos mais diversos objetos. (FERREIRO *apud.* BRANDÃO E LEAL, 2011, p.20)

É importante compreendermos que as crianças têm curiosidades em relação a escrita, muito antes de serem alfabetizadas. Ao proporcionar a elas a oportunidade de familiarizarem com a escrita, quer seja por meio da leitura ou de produção de textos, estará tornando natural o ensino e a aprendizagem. Não podemos esquecer que para

muitas crianças esses momentos só acontecem em sala de aula, não têm acesso a materiais impressos como: livros, revistas, gibis, entre outros. Nesses casos a escola é o único lugar onde essas crianças terão a oportunidade de vivenciar as práticas de leitura e escrita.

Se considerarmos que a criança desde o seu nascimento está em processo de aprendizagem, ao chegar na escola nos primeiros anos continuará em processo de alfabetização. Morais e Silva (2011, p.77) ressaltam que:

Se admitirmos que as crianças começam a aprender a ler e a escrever e a refletir sobre os segmentos sonoros das palavras mesmo quando a escola ainda não as está alfabetizando, podemos nos perguntar se cabe favorecermos o desenvolvimento da consciência fonológica nos anos finais da Educação Infantil. Nossa resposta para essa pergunta é um claro SIM.

Nessa visão não há sentido a pré-escola trabalhar distante do processo de alfabetização, precisam caminhar juntas. A Educação infantil precisa oferecer condições para a criança refletir sobre sua língua, brincar com a sonoridade das palavras. É possível oferecer atividades desafiadoras, sem, contudo, ser repetitivas, enfadonhas, iniciando assim a aprendizagem do sistema alfabético.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

A prática nasce da concepção sobre o que deve ser realizado e qualquer tomada de decisão fundamenta-se naquilo que se afigura como o mais lógico, racional, eficiente e eficaz. (MARCONI & LAKATOS, 2011)

Nesta pesquisa, enquanto pesquisadora, pretendo delinear um estudo acerca das práticas de leitura e escrita em sala de aula, com o objetivo de compreender como se processa a aprendizagem e o desenvolvimento do hábito da leitura e escrita na educação infantil, nas turmas do Jardim II, no CEI Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho- Bahia.

Este capítulo visa descrever os enfoques epistemológicos, metodológicos e técnicas de investigação desta pesquisa embasando a análise dos dados para uma maior contextualização do tema escolhido.

Enfatiza ainda, as características dos sujeitos envolvidos na pesquisa, as características do campo de pesquisa, os procedimentos da coleta e análise de dados dessa pesquisa, cumprindo com os requisitos necessários desta tese exploratória e descritiva.

3.1. Enfoque Epistemológico da Investigação

Esta pesquisa tem como tema a leitura e a escrita na educação infantil, por compreender que há necessidade aproximar a criança do mundo letrado de forma prazerosa, com significado para ela. Visando ainda a promoção de todas as linguagens, oportunizando a apropriação das várias formas de se comunicar, constituindo a mesma em uma cidadã do mundo e para o mundo.

Para tanto há necessidade de uma organização do processo de pesquisa, devendo o caminho metodológico aqui selecionado, dar condições para a realização do estudo em questão.

Compreende-se pesquisa científica como um processo de investigação minuciosa a partir objetivos geridos por uma metodologia apropriada e bem organizada, com rigor e seriedade (MINAYO, 2002). A autora “advoga também a necessidade de se trabalhar com a complexidade, com a especificidade e com as diferenciações que os problemas e/ou “objetos sociais” apresentam” (2002, p. 24-25), ou seja, considera a pesquisa como um fenômeno social com necessidade de ser compreendido em suas determinações e transformações a partir do que é transmitido por seus sujeitos.

Nesse contexto, Minayo (2002) considera que:

[...] o fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos. Compreende uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material. Advoga também a necessidade de se trabalhar com a complexidade, com a especificidade e com as diferenciações que os problemas e/ou “objetos sociais” apresentam (p. 24-25).

Conhecer o objeto de estudo requer um conhecimento do assunto a ser pesquisado. Para isso, faz-se necessário levar em consideração o desenvolvimento dos caminhos percorridos na pesquisa, ou seja, a metodologia (*Methodos* = organização; *logos* = estudo sistemático, pesquisa, investigação).

Determinar o método possibilita chegar ao conhecimento científico.

Método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (MARCONI & LAKATOS, 2011, p. 41).

Deste modo, procedimentos adequados são fundamentais para legitimar as pesquisas e os resultados serem aceitos. Necessita ainda buscar autores que embase a pesquisa, estabelecendo critérios e os caminhos na investigação do objeto de estudo.

Este estudo é bibliográfico, ao passo que apresenta um referencial teórico que discutem o processo de leitura e escrita na Educação Infantil, as concepções e

práticas pedagógicas, bem como os instrumentos utilizados para sua promoção em sala de aula. Implica levantamento de elementos de várias fontes com o intuito de recolher informações sobre o tema. Deste modo, envolve a análise documental, estudo de campo e levantamento de dados.

É exploratório e descritivo: exploratório porque o objetivo é conhecer melhor o tema; é descritiva por buscar um aprofundamento no tema, enquanto explica e liga as ideias para entender suas causas e efeitos.

Descrever as características desta pesquisa necessita de técnicas padronizadas de coletas. Seguindo essa premissa, esse estudo está pautado em três instrumentos para coleta de dados:

- coleta documental (dados cedidos pela secretaria de educação municipal, sites oficiais e documentos da própria escola);
- observação (turmas de Jardim II);
- e questionário (questões abertas).

O objetivo principal é obtenção de informação para obtenção de resultados fidedignos. Para tanto, essa pesquisa será desenvolvida da seguinte forma:

- Revisão de literatura para fundamentação e embasamento do estudo;
- Observação do objeto de estudo;
- Questionário com professores observados;
- Análise documental da Educação Infantil;
- Análise dos dados coletados.

Todas as etapas supracitadas se inter-relacionam, pois, consistem no desenvolvimento com fidedignidade e validade da investigação. Vale ressaltar que o trabalho se iniciou a partir da pesquisa bibliográfica “que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto” (FONSECA, 2002, p. 32). Consiste em reunir informações e dados científicos que embasam a construção da investigação, pois são selecionados autores já catalogados em bibliotecas, editoras e internet.

Por conseguinte, a observação dos professores e alunos na escola selecionada objetiva analisar as práticas de leitura e escrita que ocorrem em sala de aula. “A observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os

conhecimentos necessários para o cotidiano” (GIL, 2008, p. 100). Este procedimento possibilitará atribuir significado à realidade do indivíduo.

Posteriormente o questionário, corroborando com os dados qualitativos, “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI & LAKATOS, 2011 p. 201). Para consecução desta investigação foram utilizados questionários com questões abertas aos sujeitos que atuam nas séries iniciais do Jardim II do Ensino Infantil.

Questionário é definido por Gil como:

a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado. (GIL, 2008, p. 121)

O autor ainda garante a existência de diversas vantagens na aplicação desse modelo de coleta de dados, pois atinge muitos participantes, mesmo que estejam em lugares distante do pesquisador. Assim, implica gastos desnecessários, garante o anonimato e não expõe o entrevistado

Os procedimentos de coletas de dados citados anteriormente são aplicados diretamente às pessoas, porém há dados referentes a documentos, livros, registros, entre outros que são adquiridos de forma indireta. Tem como propósito complementar as informações obtidas pelas demais técnicas de coleta, pois “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não” (MARCONI & LAKATOS, 2011 p. 201). A pesquisa documental é uma fonte valiosa para validar as afirmações do pesquisador.

Após a coleta de dados, complementando as etapas, finaliza com a discussão dos resultados amparada pelo embasamento teórico dos autores, os questionários aplicados e os documentos compilados possibilitam a construção do conhecimento aqui organizado.

Assim sendo, toda o processo metodológico possibilitará definir e sintetizar o estudo sobre as práticas de leitura e escrita na primeira infância.

3.2 Tipos de estudo e sua Justificação

A pesquisa de campo deste estudo tem caráter puramente qualitativo, por apresentar maior compreensão do fenômeno estudado.

“O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2008, p.57).

A utilização dos aspectos qualitativos se deve ao fato de ser um método empírico e ordenado, possibilitando um aprofundamento no tema de leitura e escrita nos primeiros anos da infância e a partir da realidade explicar os fatos das práticas pedagógicas dos entrevistados.

Com um caráter mais exploratório em um levantamento bibliográfico, é também sistemático na coleta dos dados como a observação e a aplicação de questionário estruturados para os professores. Além disso, tem caráter descritivo, por destacar as características da população estudada.

Em relação aos estudos de campo, Gil afirma que “visam mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis” (2008, p. 57). O estudo de campo estuda um único grupo ou uma comunidade em termos de sua estrutura social, neste caso o Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta, complementado pelo levantamento bibliográfico, de coleta de dados, o registro e a análise qualitativa.

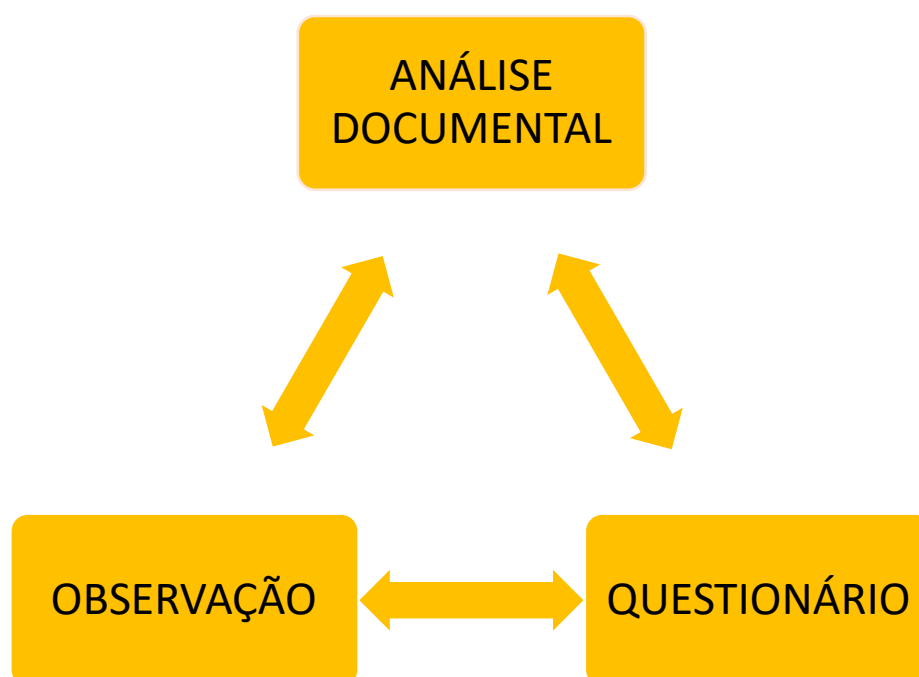
Nesse processo, o desenho da investigação visa descrever o processo de leitura e escrita nas turmas do Jardim II (5 anos) do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho – Bahia, com o intuito de submeter esse objeto de estudo a uma série de processos investigativos os quais serão controlados pelo investigador para coletar a realidade da investigação. E assim facilitar a concretude deste estudo, tornando possível um debate entre os estudos desenvolvidos sobre a temática e os dados coletados.

3.3 Triangulação Metodológica: Descrição e Justificativa do Tipo de Desenho da Investigação

A triangulação metodológica é um método que tem como obtenção de conhecimento em diferentes fontes, as quais explicitam a problemática do desenvolvimento da leitura e escrita na Educação Infantil. Para Minayo (2010) a triangulação é uma técnica que possibilita combinação e cruzamento de múltiplos pontos de vista. É, portanto, uma via para produzir um conhecimento científico, oferecendo veracidade aos dados coletados.

Para análise de dados a estratégia metodológica é a triangulação dos dados coletados a partir da observação, questionário aberto e análise documental. Estes variados saberes/fontes possibilitam validar os resultados da pesquisa, de modo que esse processo de triangular entrelace e amplie o conhecimento acerca da temática.

Figura 1 – Triangulação



Fonte: Produzido pelo pesquisador

A observação é fundamental para a uma pesquisa. A observação “nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano” (GIL, 2008. p 100) e ajuda identificar e obter provas de forma direta.

As respostas do questionário irão “proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa (GIL, 2008, p. 122). Sendo este um requisito essencial para se atingir os resultados esperados.

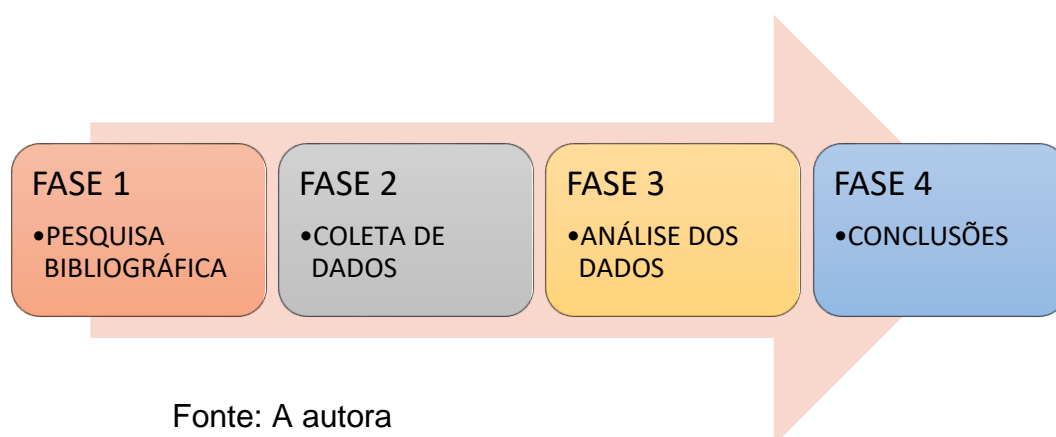
Para complementar a triangulação, a análise documental - “fase da pesquisa realizada com intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse” (MARCONI & LAKATOS, 2011 p. 201), corrobora com as demais etapas do estudo.

Uma pesquisa consolidada na triangulação proporciona inúmeros olhares e perspectiva sobre o objeto de estudo que se complementam e se firmam em uma base qualitativa. A triangulação possibilita uma visão panorâmica, contextualizada e produz resultados sólido. Deste modo, o propósito é responder ao problema de investigação ancorado nos objetivos e perguntas de investigação desta pesquisa.

O embasamento metodológico na pesquisa de campo permite uma ordenação da realidade empírica. Sobre este viés a investigação inicia com as pesquisas bibliográficas “por permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008, p. 50). Posteriormente, construído o arcabouço bibliográfico, foi necessário determinar os procedimentos na coleta de dados, a definição da amostra e as técnicas de registro no intuito de melhor atender as necessidades da investigação.

Organizar a pesquisa faz parte de um trabalho científico seguro e comprovável. Para tanto, foram definidas as seguintes etapas:

Figura 02 – Etapas da pesquisa.



Todas as etapas descritas anteriormente tem como propósito responder o problema de investigação em consonância aos objetivos específicos dessa pesquisa, de forma a responder as perguntas de investigação.

Primeiro, a pesquisa bibliográfica² sobre o tema escolhido por estabelecer variáveis que remetem a discussão das ideias de autores que embasam essa investigação. O referencial teórico é uma das fases da pesquisa de campo.

Segundo passo, a coleta de dados³, definindo as técnicas que serão empregadas, bem como seleção da população amostral mais adequada a investigação para apoiar as conclusões.

Por último, a análise de dados⁴, composto dos procedimentos de registro desses dados, assim como as técnicas empregadas em sua análise posterior – a conclusão.

Todas as etapas das fases da pesquisa de campo apresentadas possibilitam a validade, confiabilidade e precisão a pesquisa. Sendo assim, estão relacionadas as questões levantadas na problemática nesse estudo. As discussões aqui geradas sobre leitura e escrita da educação infantil têm como ponto de partida uma escola do município, podendo se expandir para as demais instituições.

² Esse tipo de pesquisa servirá para entender como encontra atualmente o problema da leitura e escrita na educação Infantil, que trabalhos foram realizados a respeito e quais são as opiniões dos autores sobre o assunto.

³ É uma das fases mais importantes em uma [pesquisa](#), por coletar dados do público alvo. Neste caso a partir observação, questionário e documental. Objetiva juntar informações sobre o tema e agrupá-las de forma a facilitar a análise.

⁴ Nessa fase se organiza todo o material coletado, para explorar e descrever os dados coletados de forma subjetiva, embasado nos autores da pesquisa.

3.3.1 Validação de Instrumentos

A validação traz como significado no dicionário como “ato ou efeito de validar, de tornar ou declarar algo válido, legítimo”, ou seja, é um processo para analisar a precisão na construção e aplicabilidade do que se está sendo estudado ou é adequado para tal atividade.

Com o propósito de contribuir e/ou sugerir alterações no estudo, no intuito de qualificar os instrumentos, três doutores validaram a aplicação dos questionários aos professores do II Jardim da CEI.

O questionário, instrumento validado, foi elaborado com 10 perguntas subjetivas para as professoras e 8 questões subjetivas para a diretora para livre argumentação dos sujeitos, dentro de objetivos coerentes com os trabalhos. Foram aplicados questionários para 8 professores e 1 diretora.

O primeiro a validação foi realizada pelo professor Dr. Marcio Wendel Coêlho coordenador do curso e orientador da tese, estruturando e acrescentando dados necessários para ao estudo. Licenciado em Pedagogia pela UNISA - Universidade de Santo Amaro/SP, Especialista em Gestão Escolar com Ênfase em Psicologia Escolar pela UNISA - Universidade de Santo Amaro/SP, Especialista em Pedagogia Hospitalar pela UNISA - Universidade de Santo Amaro/SP, Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Americana - Assunción/PY, Doutor em Ciências da Educação pela UAA - Universidad Autónoma de Assunción/PY, Doutor em Ciências da Saúde & Psicanálise Clínica pela Open University International de Buenos Aires/Ar e Pós Doutorado em Neuropsicologia Clínica Hospitalar pela Universidade da Colúmbia Britânica em Vancouver/Canadá.

A segunda validação foi do professor Dr. Evanildo Bragança Mendes Graduado em Pedagogia, Especialista em Docência do Ensino Superior; Tecnologia de Informática na Educação; Educação Física Escolar; Inteligência Multifocal, Ciência da Educação, Mestre em Ciência da Educação e Doutor em Ciência da Educação.

A terceira validação foi efetivado pela Doutora Leide Cleia Silva Ferreira, Graduada em História pela UFPA e em Pedagogia pela Pan Americana; Especialista em Tecnologia em Educação pela PUC-RIO, em Docência do Ensino Superior pela FAISA e em Educação pela UAA; Mestra em Educação pela UNADES e Doutora em Educação pela UNADES.

Todos foram essenciais para legitimar os questionários aplicados na presente pesquisa e dar fidelidade e confiabilidade aos instrumentos de coleta de dados.

3.3.2 Contexto do Campo de Pesquisa: Município de Serra do Ramalho – BA

Serra do Ramalho⁵ é um município baiano formado por famílias remanescentes de Casa Nova, Sento Sé, Pilão Arcado e Remanso, comunidades desalojadas para a construção da Represa de Sobradinho o início dos anos 70. A maioria das famílias instaladas eram dos povoados de Pau-a-Pique, Bem-Bom, Intãs e Barra da Cruz, municípios de [Casa Nova](#). No entanto, muitos moradores não se adaptaram com a região e migraram, oportunizando assim a vinda de famílias de diversos estados brasileiros.

Estima-se que a população urbana do município é de aproximadamente 6.282 (IBGE, 2010) habitantes, sendo estas, em sua maioria, pertencentes às classes baixa e média. Pois, sua economia é basicamente gerada pela agricultura de subsistência, pela pecuária, pelo funcionalismo público, pelos aposentados, pensionista e o comércio.

Com uma área é de **2.677** km², Serra do Ramalho tornou-se município politicamente emancipado em 13 de julho de 1989. Sua sede passou a ser a Agrovila Nove e a zona rural assim constituída: Agrovila 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21,22, Barra da Ipueira, Fechadinha, Pambu, Araça, Tapera, Caldeirão, Capão Preto, Curral Novo, Boca da Vereda, Boa Vista, Vila Boa Esperança, Palma, Passos, Ilha da Palma, Alto do Tamburil, Mariape, Campinhos, Pituba, Água Fria, Barreiro Grande, Mata Verde, Nova Posse, Taquari, Mineira, Tabuleiro, Fazenda Roberto, Bem Bom, Rodoinha, Serra Solta, Barnabé, Mandiaçu, CSB, Fazenda Busato, Jenipapo, Olho D'água e Batatas. Possui ainda, duas aldeias indígenas e duas comunidades quilombolas.

⁵ Situado na região oeste, Vale do São Francisco. Localiza-se entre o Rio São Francisco e a serra que deu o nome ao município. Situa-se a 845 km de Salvador, capital baiana. Os municípios limítrofes são Bom Jesus da Lapa, Carinhanha, Santana e São Felix do Coribe.

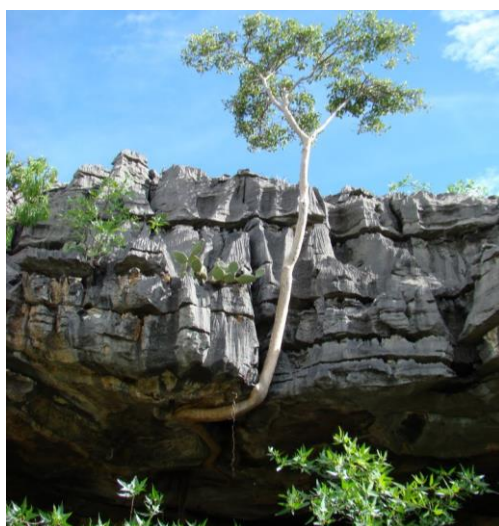
Figura 03 – Sede do Município de Serra do Ramalho- Ba



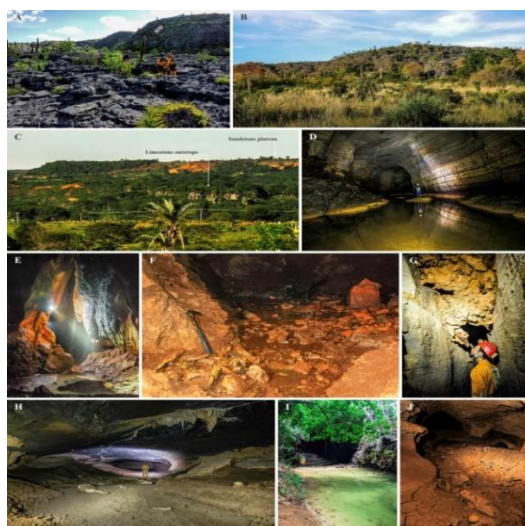
Fonte: Prefeitura Municipal de Serra do Ramalho

Atualmente, o centro do Município de Serra do Ramalho dispõe de diversos serviços: agências bancárias, supermercados, hotéis, lojas, clínicas e hospital. Conta ainda com biblioteca, quadra poliesportiva, centro de tradições para eventos, praças e áreas naturais como grutas, lagoas, riacho e banhado pelo Rio São Francisco.

Figura 04 – Paredão Rochoso e Grutas de Serra do Ramalho- Ba



Fonte: br.geoview.info



Fonte: agenciasertao.com

Na área educacional, os 6.958 alunos matriculados no município estão distribuídos em 49 escolas municipais e uma (01) estadual. Dessas, 1.695 alunos estão matriculados em cinco (05) escolas municipais situadas no centro do município: três (03) escolas municipais de Ensino Fundamental I, uma (01) escola municipal de Ensino Fundamental II, duas (02) creches municipais. Conta ainda com uma (01) escola privada Infantil (IEE) Instituto Educacional Esperança e uma (01) Faculdade de Ensino a Distância Universidade do Norte Paraná (UNOPAR).

As escolas da rede pública é comporta 550 professores efetivos, destes 445 estão em efetivo atuação; 44 estão afastados por auxílio doença, maternidade ou desfio de função; 33 diretores e 9 vice diretores; 19 coordenadores (Secretária Municipal, 2017). Quanto a formação 74 são não-licenciados, 197 graduados e 279 pós graduados.

3.4 A Unidade de Análise

3.4.1 Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho- Bahia - Histórico e Localização

O Centro de educação Infantil (CEI) Gabriela Rodrigues Pimenta situa-se na Praça Central, S/N – Centro, Serra do Ramalho – BA, cujo município está localizado na região Oeste do Estado, na microrregião do Médio São Francisco.

Figura 05 – Escola Investigada



Fonte: arquivo da Pesquisadora

O CEI Gabriela Rodrigues Pimenta, em funcionamento desde 1998 até 2010 como Creche Municipal; e, a partir de 2010, como Centro de Educação atende, hoje, um público de aproximadamente 280 alunos, distribuídos em dois turnos: matutino e vespertino com faixa etária de 4 e 5 anos de idade, provenientes de família de baixo poder aquisitivo, matriculados na Educação Infantil, nas seguintes modalidades, de acordo com a RESOLUÇÃO CME Nº 02 de 09 de Outubro de 2018:

- Jardim I - a completar 4 anos até 31 de março;
- Jardim II - a completar 5 anos até 31 de março.

Seu quadro funcional é composto por trinta e duas (32) pessoas, sendo uma (01) diretora, uma (01) vice-diretora, dezoito (18) professoras, uma (01) auxiliar administrativa, seis (06) auxiliares de serviços gerais (responsáveis pela limpeza) sendo uma em desvio de função que está atuando como porteira, duas (02) merendeiras e três (03) cuidadoras de criança com deficiência. Pelo sistema municipal de ensino, a escola é considerada de médio porte.

Apresenta sua estrutura física composta por: uma (01) sala onde funciona a direção e secretaria, oito (08) salas de aula, um (01) almoxarifado, um (01) laboratório de informática, uma (01) cozinha, um (01) refeitório, uma (01) despensa, doze (12) banheiros sendo três para pessoa com deficiência, um (01) pátio e conta também com um parque infantil.

3.4.2 Sujeitos da Pesquisa

3.4.2.1 Os Docentes Investigados

As turmas do CEI Gabriela Pimenta funcionam com onze (11) professoras nas turmas de Jardim II. Para esta pesquisa foi selecionada também a diretora, totalizando doze (12) participantes. Contudo, apenas oito (8) professores participaram da pesquisa, pois dois (2) deles se recusaram a participar da pesquisa.

As servidoras têm entre um (1) a quinze (15) anos de atuação na educação infantil, todas concursadas. Sendo que a diretora tem quatro (4) anos à frente da instituição. Destes, cinco (5) são pós-graduados, nove (9) graduados.

Tabela 01 – Distribuição dos Participantes da Investigação.

Categoria	Indivíduos selecionados		
	Todos	Masculino	Feminino
Professores	8	...	8
Diretor	1	1
Total	9	0	9

Fonte: Levantamento em documentos do CEI em 2018

Como se observa, o quadro de distribuição dos participantes envolvidos na pesquisa é prioritariamente composto por professoras. Todas são graduadas e cinco (05) pós graduadas. Destas, sete (07) são graduadas em Pedagogia, uma (01) em Letras e uma (01) em Biologia. Quanto a especialização, uma (01) é formada em Biologia, três (03) em Psicopedagogia e uma (01) em metodologia de Ensino e Língua Portuguesa.

As educadoras investigadas disponibilizaram tempo para entrevista, empréstimo de materiais para análise e informações de dados pessoais para a realização dessa pesquisa.

3.4.2.2 Os Discentes Envolvidos

A turmas investigadas tem 133 crianças com faixa etária de cinco (5) anos de idade, provenientes de família de baixo poder aquisitivo, matriculados na Educação Infantil, nas modalidades Pré-escolar II. Estão distribuídos em sete (7) turmas de dezenove (19) alunos cada em dois turnos: matutino e vespertino.

Tabela 02 – Distribuição total dos Alunos por Série.

SÉRIE	QUANTIDADE
JARDIM I	147
JARDIM II	133
TOTAL:	280

Fonte: Levantamento a partir da matrícula inicial no Cei, 2018.

De acordo a LDB em seu Art. 29. “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” Sendo assim, os alunos desta instituição realizam suas tarefas e trabalhos durante as aulas, totalizando assim 4 horas de estudos dirigidos diariamente. Além destas atividades, disponibilizam tempo para realizações de atividades extraclasse.

A escola desenvolve suas atividades de ensino de forma interdisciplinar proporcionando novos conhecimentos para o desenvolvimento integral desses educandos: social, moral e mental, estimulando a independência, a afetividade, criatividade e a responsabilidade. Todos os pressupostos, para garantir uma aprendizagem significativa estão embasados no PPP da escola, no Currículo da Rede Municipal de Serra do Ramalho disponibilizadas pela SMECD, na BNCC, nos Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

3.5 Procedimentos para Recolha de Dados Qualitativos e Quantitativos

Os dados qualitativos remetem à qualidade de uma informação; os dados quantitativos se referem a números. Deste modo, são definições diferentes, porém aqui se complementam com elementos subjetivos e quantificados no que se refere a análise pessoais dos investigados, como: número de participante, tempo de atuação, entre outros.

Sob o enfoque qualitativo e contribuições teóricas, esta pesquisa tem por objetivo um estudo sobre a leitura e escrita na Educação Infantil. Tema muito discutido por educadores e especialistas, por suas especificidades no que se refere a inserção das crianças leitora com competência no mundo social.

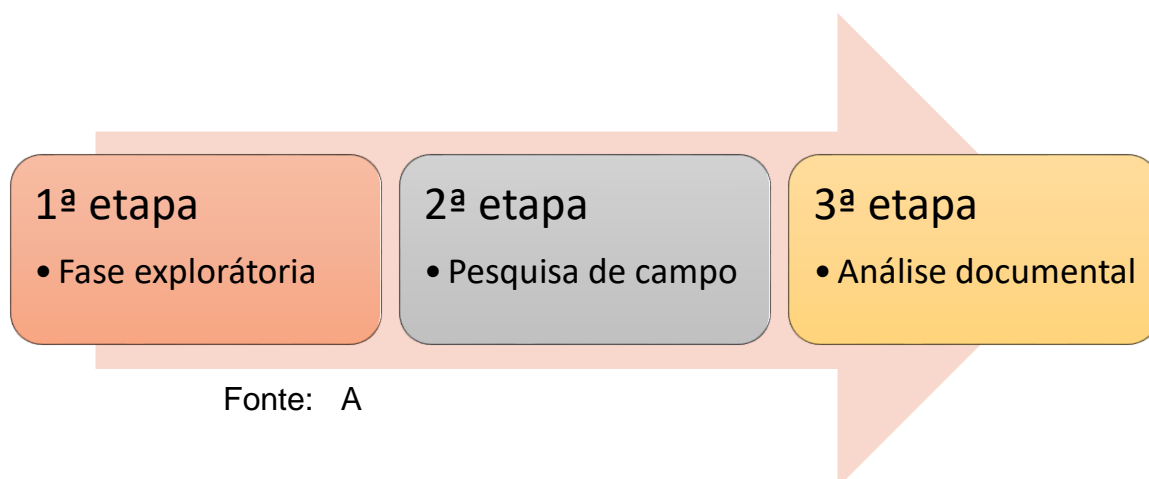
Todos os envolvidos foram previamente informados sobre o objetivo do estudo, sua importância e finalidade. Pós esclarecimento, os pesquisados foram convidados oficialmente, esclarecendo ainda o caráter estritamente confidencial. Este primeiro contato proporcionou conhecer o ambiente, os entrevistados e todos os envolvidos, mesmo que indiretamente.

Este primeiro momento proporcionou as primeiras visitas, com o intuito colher dados sobre a escola em documentos e legislações específicas disponibilizadas pela equipe gestora; dados da secretaria da educação e dos sites oficiais; e ainda documentos de circulação impressos na própria escola, os quais asseguram confidencialidade dos dados desse trabalho. Possibilitou ainda, buscar informações do corpo docente e discentes e direção.

Através de uma agenda flexível, foi possível não interferir no processo de averiguação. O questionário, de forma simples, abordou o tema central com perguntas abertas a direção e professores contendo questões sobre as concepções, dificuldades e finalidades da leitura e escrita desde os anos iniciais das crianças, bem como a visão dos docentes no processo de aquisição da aprendizagem. Traz também informações como nome, formação, tempo de serviço, série de atuação e perguntas que embasam este estudo.

Para tanto, para organização do estudo a pesquisa seguiu algumas etapas:

Figura 06 – Etapas da pesquisa.



Esses três eixos estão interligados, pois a pesquisa está associada a qualidade da construção da pesquisa científica. Na primeira etapa, uma fase exploratória tem como objetivo familiarizar com tema em estudo sob o viés de autores que embasam a pesquisa; A segunda, designada de pesquisa de campo, remete a observação e aplicação dos questionários aos envolvidos no estudo; e, a terceira e última etapa é a análise das informações documental, pois possibilita informações relevantes a pesquisa.

A sistematização que compreende estas etapas pode detalhar e organizar a pesquisa rigorosamente planejada. Analisar a documentação que rege a educação infantil, o que diz os estudiosos que abordam essa temática, as práticas de leitura e escrita trabalhadas nas turmas de jardim II, bem como a metodologia aplicadas pelas professoras possibilitará uma análise concisa para compreensão dos resultados da pesquisa.

3.5.1 Primeira Etapa – Procedimentos Preliminares (fase exploratória)

De caráter mais exploratório, essa fase compreende a etapa da escolha do tema, a delimitação do marco teórico, os instrumentos de coletas de dados e exploração do campo de estudo. Tão importante quanto as demais, pois institui

a primeira etapa de uma investigação mais ampla [...] tornamse necessários seu esclarecimento e delimitação, o que exige revisão da literatura, discussão com especialistas e outros procedimentos. O produto

final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados. (GIL, 2008, p. 27)

Deste modo, delimitou-se em leituras para familiarizar com o tema da pesquisa. Para isso, foi realizada a escolha de autores que discutem o tema para o aprofundamento do objeto de estudo. Além da revisão literária, buscou-se documentos disponibilizados pela secretaria de educação e sites oficiais que fundamentam o tema.

Todas as etapas descritas buscam responder a formulação do problema que norteia essa investigação. Por estar ligada a uma pesquisa exploratória algumas etapas facilitaram o processo de investigação:

- ✓ Elaboração da problemática;
- ✓ Escolha da área de investigação;
- ✓ Formulação do problema de investigação;
- ✓ Definição do objeto de estudo e objetivos da pesquisa;
- ✓ Busca de referencial teórico sobre a temática e fichamento;
- ✓ Definição da metodologia e dos instrumentos de coleta de dados.

Todas as fases têm como finalidade organizar e preparar para as próximas etapas da investigação.

3.5.2 Segunda Etapa – A Pesquisa de Campo

O uso das pesquisas de campo é apreciado e valorizado, pois a riqueza de informações que extraímos dessa metodologia justifica sua importância no estudo acadêmico.

De acordo GIL, as pesquisas de campo exploratórias:

São investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos.

É nesta fase, a oportunidade de extrair informações importantes diretamente com as pessoas pesquisadas, e portanto, descrever a realidade sobre a qual a

pergunta da investigação foi formulada. Corroborando com essa premissa Marconi e Lakatos (2011 p. 186) define pesquisa de campo.

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Nesta fase da pesquisa realizou-se, em primeiro lugar, uma pesquisa bibliográfica sobre o tema leitura e escrita na educação de crianças na primeira infância. Ela embasará um conhecimento aprofundado para se saber em que estado se encontra a problemática em questão e os trabalhos realizados e as opiniões reinantes a respeito do assunto.

Desta forma, a partir dos aspectos qualitativos, empregou-se procedimentos sistemáticos: a observação, o questionário e a análise documental para pautar o estudo desta pesquisa. Vale destacar, que todo esse processo foi respaldado e validado por especialistas na área educacional, entre eles o orientador Marcio Wendel Coêlho, a Dr^a Leide Cleia Silva Ferreira e Dr. Evanildo Bragança Mendes.

As primeiras visitas iniciaram em março de 2018 para análise das práticas de leitura e de escrita desenvolvidas em sala com os alunos, logo depois foram realizadas observações, para em junho do mesmo ano a aplicação questionários. Todo o estudo de campo finalizou com a análise documental no mês de julho. Com as informações coletadas, é o momento de alimentar a pesquisa.

Depois de todos os procedimentos realizados segue a fase seguinte: análise dos dados. A função é organizar e sintetizar os dados coletados, embasado no referencial teórico dos autores selecionados.

3.5.3 Terceira Fase: Procedimentos e Análise da Informação Documental

A análise da Informação documental, é a fase mais complexa, por demanda um olhar crítico e reflexivo do investigador sobre análise documental e dados coletados. As informações contidas nos documentos sob o olhar cuidadoso do pesquisador podem gerar grandes contribuições para o estudo. Vale ressaltar, que todo o esboço aqui apresentado, dotado de uma abordagem qualitativa, parte do referencial teórico o qual sustenta toda a investigação.

Segundo Gil a análise documental:

assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (2008, p. 51)

Sistematicamente esta etapa iniciou após finalizar a coleta de informações. Então, a principal característica desta pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos de fontes primárias encontrados na escola, secretaria de educação e sites oficiais do MEC possibilitou legitimar a veracidade das informações. Evidencia-se aqui a descrição e interpretação do conteúdo analisado, no intuito de dar respostas aos questionamentos iniciais da presente pesquisa. Sobre isso Gil destaca que,

a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos.(2008, p.51)

Deste modo, constitui em uma tarefa de identificar e ordenar os próximos passos, o qual finaliza com a tabulação e análise dos dados. Essa etapa estará calcada em depoimentos extraídas dos questionários, as observações, nos documentos analisados, além do embasamento teórico pautado em nomes como Ferreira, Soares, Oliveira, Brandão, ou seja, será uma relação entre dados coletados e autores supracitados no marco teórico.

Portanto, a última etapa descreverá a prática pedagógica dos atores envolvidos, bem como a postura do professor frente a leitura e a escrita das crianças da educação infantil.

Em prosseguimento essa pesquisa apresenta a análise dos dados estabelecendo relações às práticas de leitura e escrita, as significações e bases legais nas turmas do Jardim II (5 anos) do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho – Bahia.

CAPÍTULO IV: ANÁLISE DA INFORMAÇÃO

Não tenho caminho novo. O que tenho de
novo é o jeito de caminhar.

Thiago de Mello

Nesse capítulo apresentaremos a análise e a discussão dos resultados alcançados na pesquisa de campo, obtidos através de questionários, observação e análise documental. O questionário foi realizado com a diretora e oito professoras, no período entre março e julho do ano de 2018.

Analisaremos as concepções e práticas das professoras do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta – CEIGRP, que realizam o trabalho com crianças de cinco anos. Os dados do PPP da escola, as observações, questionários e conversas informais, servirão para compor um cenário que nos mostre como é o trabalho pedagógico com leitura e a escrita nas turmas de Jardim II.

A sistematização e a análise dos dados, dialoga com o referencial teórico apresentado nos capítulos anteriores. Segundo Duarte (2002, p.152),

Aqui, como em todas as etapas de pesquisa, é preciso ter olhar e sensibilidade armados pela teoria, operando com conceitos e constructos do referencial teórico como se fossem um fio de Ariadne, que orienta a entrada no labirinto e a saída dele, constituídos pelos documentos gerados no trabalho de campo.

Primeiro passo a ser dado na pesquisa foi apresentar a diretora da instituição o projeto de pesquisa e solicitar autorização para observar a sala de aula. Posteriormente aplicamos os questionários. Dessa forma iniciamos nosso trabalho de campo.

Elaboramos os questionários em duas categorias: professores e diretora. Dos onze professores que trabalham com crianças de cinco (05) anos, chamados de Jardim II, oito responderam ao questionário, duas recusaram a participar e uma

professora que trabalha nos dois turnos (carga horária de 40h) respondeu somente um. Também aplicamos o questionário com a diretora da escola.

A seguir apresentaremos o perfil das professoras que participaram da pesquisa. Logo após, partiremos para a análise das respostas as perguntas do questionário, referentes às práticas de leitura e escrita e as concepções de alfabetização e letramento, abordadas na pesquisa.

Ao invés de criar pseudônimos para cada um dos sujeitos que participaram da pesquisa, identificaremos com numeração. Dessa forma a primeira professora será chamada P1 (Professora nº1), a segunda P2 (Professora nº2) e assim sucessivamente.

4.1 Perfil da Diretora

A diretora do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta, também fez parte da pesquisa, ela é uma professora concursada que ocupa o cargo por meio de eleição, conforme reza o Plano de Carreira dos Professores do Município de Serra do Ramalho.

O diretor da escola é uma pessoa importante dentro da estrutura da instituição. Ele é um mediador de conflitos, responsável por administrar a escola de forma dinâmica e eficiente. Perguntamos para a diretora qual a sua função junto aos pais, professores e alunos. Para ela a sua função é:

Prezar pela qualidade de ensino, sendo parceira, buscando sempre a integração entre a comunidade escolar; identificar as necessidades da escola e buscar soluções; cuidar das finanças, fazer prestação de contas, buscar garantir um ambiente adequado e seguro, entre outras.

A diretora tem aproximadamente quarenta anos. É professora da rede através de concurso público. A doze anos veio exercer sua função no CEI, onde começou sua experiência com a Educação Infantil. Ela é graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Psicopedagogia e já participou de cursos para gestores proporcionados pela Secretaria Municipal de Educação. Está como diretora há quatro anos.

4.2 Perfil das professoras que participaram da pesquisa

O perfil das professoras que participaram da pesquisa foi construído tomando como base os dados obtidos por meio do questionário e as conversas informais durante as visitas realizadas.

Todos os sujeitos da amostra foram aprovados mediante concurso público para professor e aptos para atuarem na Educação infantil e Ensino Fundamental, com carga horária de 20 horas semanais, exceto uma professora cujo a carga horária é de 40 horas semanais. Todas pertencem ao quadro efetivo de professores da rede municipal de ensino de Serra do Ramalho, sendo regidos pelo Estatuto do Magistério e o Plano de Carreira dos Professores do Município de Serra do Ramalho.

Em relação a formação profissional os dados nos mostram que todos possuem uma graduação:

07 em Pedagogia;

01 em Letras;

01 em Biologia.

O número de professoras que responderam o questionário foram oito (08). No entanto neste item o número de respostas é nove (09) em função de uma participante ter duas graduações: uma em Biologia e, recentemente, em Pedagogia.

Quanto a pós-graduação, nem todas as professoras que fizeram parte da pesquisa tem uma especialização. Destas, seis cursaram uma Pós na área de educação:

01 em Biologia;

03 em Psicopedagogia;

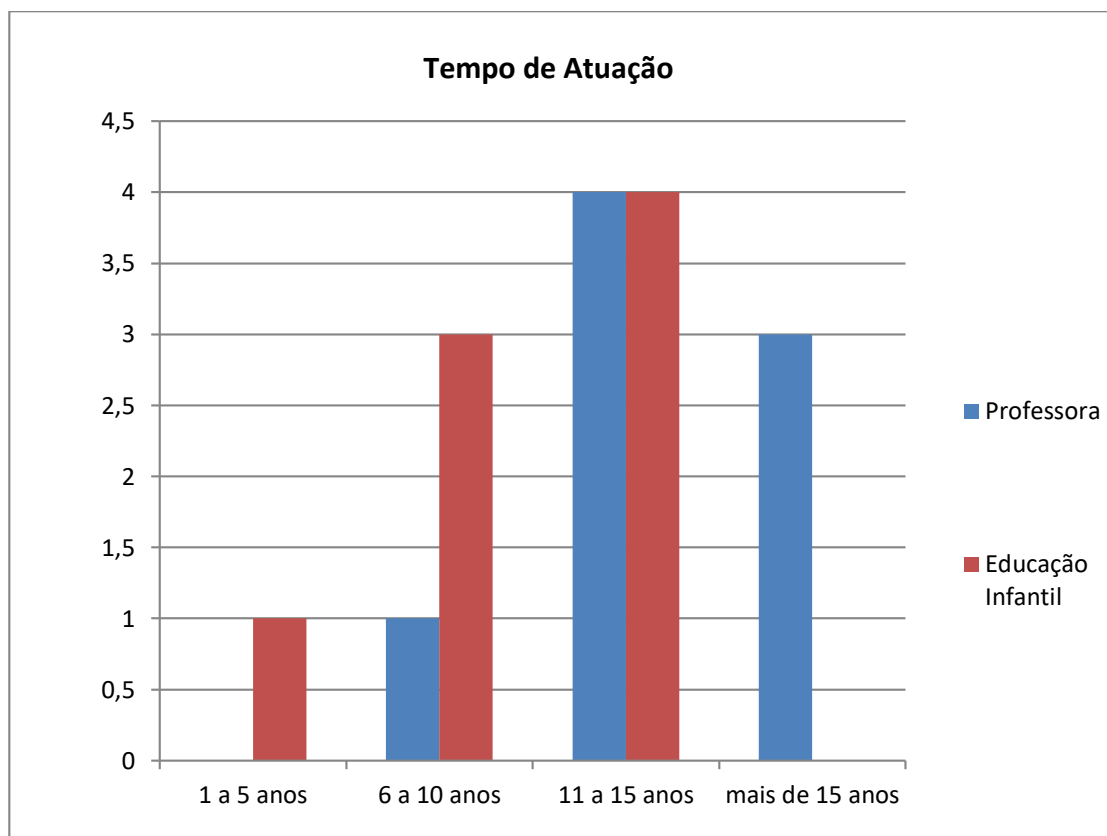
01 em Metodologia de Ensino e Pesquisa em Língua Portuguesa.

Através do questionário, verificamos a experiência profissional das professoras, o gráfico a seguir expõe os dados coletados.

4.2.1 Tempo de atuação na Educação Infantil

A seguir apresentaremos o Gráfico 01 com os professores que participaram da pesquisa, mostrando o período de atuação na Educação Infantil e no Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta – CEIGRP.

Gráfico 01 - Experiência Profissional



Fonte: Dados coletados de questionários aplicado aos professores.

Em suma, os sujeitos desta pesquisa são professores cuja idade varia de 31 a 50 anos, a maioria possui formação exigida pela LDB para atuar na Educação Infantil, com uma experiência profissional razoável na área da educação, especialmente na Educação Infantil. Onde a maioria já exerce a função de 11 a 15 anos e são profissionais que conseguiram ingressar no emprego mediante concurso público.

4.3 Concepção de Alfabetização e Letramento

Por meio do questionário, investigamos o conceito que cada uma das professoras tem sobre o significado de alfabetização e letramento. Esse questionamento permitiu verificar se as professoras conseguem diferenciar um conceito do outro. Ao indagar sobre a diferenciação entre eles, acreditamos não estar desassociando um do outro, é meramente para fins investigativos, uma vez que já expressamos em outros momentos que embora tenham conceitos distintos são indissociáveis.

Apresentaremos primeiro as respostas que nos permite analisar como as professoras compreendem a alfabetização e depois sobre letramento. Ao responderem a pergunta sobre qual a concepção sobre alfabetização, apresentaram praticamente os mesmos conceitos:

“A alfabetização é o processo de ensino aprendizagem onde a criança se apropria da leitura e da escrita.” (P6)

“Alfabetização consiste na decodificação das letras do alfabeto e leitura” (P1)

“A alfabetização é um processo onde o indivíduo desenvolve a leitura e a escrita.” (P4)

“Alfabetização, é o processo, “né”, de aprendizagem, onde a pessoa desenvolve a habilidade de ler e de escrever, isso aí é a alfabetização.” (P5)

O conceito que as professoras têm sobre alfabetização, está embasado no que Magda Soares (2005) nos esclarece: a alfabetização é uma ação de ensinar/aprender a ler e a escrever.

Ao conceituar alfabetização a “P6” descreve como “APROPRIAR da leitura e da escrita”, o que a professora quer dizer é que ao se apropriar o indivíduo está fazendo uso em práticas sociais. É conceber a alfabetização como algo que vai muito além da aprendizagem do sistema de escrita, envolve compreensão do que significa a escrita e suas funções sociais. As respostas da P1, P4 e P5, compreende a

alfabetização como o desenvolvimento da capacidade de codificar (escrever) e decodificar (ler).

A partir da década de 1980, com o surgimento das teorias, em especial as de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, mostraram que o aprendizado da língua escrita, vai além do domínio de grafemas e fonemas, é um processo dinâmico, onde a criança constrói e reconstrói suas hipóteses a cerca da escrita como sistema de representação.

Partindo desse pressuposto o letramento entra em cena e amplia a visão sobre alfabetização. Magda Soares (2005), genuína representante desse pensamento, nos esclarece que letramento estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. E ela vai além, nos diz que o ideal nesse contexto, seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 2005, 2ªed. p.47).

A outra parte da pergunta refere-se ao letramento. Qual a concepção sobre Letramento:

Agora, já o letramento é quando a pessoa faz uso de forma competente dessa leitura e também da escrita, nas suas vivências, no seu dia a dia, e colocando-as nas práticas sociais da vida, levando a qualquer lugar que ela for, isso seria o letramento. (P5)

Sendo, o letramento, o uso dessas competências (ler e escrever) nas práticas sociais. (P6)

Em minha concepção alfabetização e letramento é um processo individual que cada criança possui mediante sua intimidade com a leitura e escrita, com a qual a mesma é estimulada principalmente no lar, mas que também pode ser instigada na sala de aula mediante situações que levem a rotina e gosto pela leitura em todos os momentos. Ouvir histórias e ler com elas dão a criança desejo pela leitura. Mostrar diversos tipos de textos, mostrando sua importância para o dia a dia dentro e fora da sala de aula. (P2)

As três respostas mostram que as professoras têm conhecimento do sentido de letramento, cada uma com seu jeito de expressar, com o entendimento de letramento como as práticas sociais da leitura e escrita. Magda Soares (2005) vem

ratificar as falas da professora ao lembrar que letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita.

A resposta da Professora P2 suscita uma questão que merece ser investigada, não aqui, mas em outro estudo, sobre os estímulos a serem dados a leitura e escrita no lar. A professora entende que primeiramente a família tem de proporcionar o contato da criança com a leitura e escrita em casa e depois na escola. É defendido por autores como Albuquerque e Leite (2010, p.93) que ressaltam que, desde cedo, as crianças, estimuladas por seus pais ou por outras pessoas com as quais convivem, começam a ser despertadas para a existência de letras relacionadas aos nomes das pessoas da família. As crianças desde pequenas apresentam um interesse grande por palavras, letras, números, jogos e outras formas da escrita em diferentes portadores.

4.4 Leitura e Escrita na Educação Infantil

A Educação Infantil tem um papel importante no trabalho com a linguagem escrita, na perspectiva de formação de leitores e usuários competentes, sem, contudo, desprezar ou negar a criança como produtora de cultura. Brandão e Leal (2011) compreende que na Educação Infantil é possível estimular a criança a perceber que há muitas maneiras de captar e expressar sentimentos, conhecimentos e ações, a leitura e a escrita de textos é apenas uma dessas maneiras.

Analisaremos agora a fala de algumas professoras em relação a pergunta de como cada uma entende a leitura e escrita na Educação Infantil.

O que você entende por Leitura e escrita na Educação Infantil?

É um processo pelo qual a criança necessita estar inserida, que de acordo o ambiente for estimulador isso vai permitir um elo e apreço pelos mesmos. (P8)

A leitura e a escrita na educação infantil, ocorre por meio das interações estabelecidas entre criança e o meio (criança/criança, criança/adulto, criança/materiais de leitura). Através das constantes trocas, partindo das relações reais entre sujeitos e leitura de mundo. (P3)

A leitura é um processo mais amplo do que podemos imaginar e que está ligado a escrita. Ler não é simplesmente interpretar símbolos gráficos, mas interpretar o mundo em que vivemos. Para que as crianças aprendam a ler e escrever com qualidade é preciso que tenham acesso a diversificados e bons modelos de leitura, observando e utilizando a escrita em diferentes contextos. (P7)

Percebe-se que as professoras não negam a leitura e a escrita às crianças da educação infantil, mesmo não fazendo uma definição clara em relação à pergunta. Apesar disso, em suas respostas, notamos a internalização dos conceitos de leitura e escrita nas práticas cotidianas em sala de aula. Elas pontuam algumas estratégias para o trabalho com leitura e escrita nas turmas em que atuam, como por exemplo, um ambiente estimulador, acesso a bons materiais de leitura e a interação das crianças com seus pares e adultos. Na visão das professoras, o trabalho com leitura e escrita na educação infantil é viável e deve ser evidenciado através de um trabalho lúdico, que proporcione prazer e aprendizagem.

Figura 7 – Contação de história pelas crianças na turma de Jardim II



Fonte: arquivo da pesquisadora

Esse é um momento onde a professora trabalha a leitura e escrita utilizando o gênero textual 'conto', com a participação das crianças, uma oportunidade de desenvolver a interação e integração da turma. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (2009), no artigo 9º, no eixo interações e brincadeiras, adverte que as práticas pedagógicas devem garantir ações que possibilitem às

crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.

A análise da Projeto Político Pedagógico – PPP, em seus objetivos institucionais, permite afirmar que o mesmo traz orientações ao trabalho com a leitura e a escrita, de forma que promova a criticidade e que seja significativa e contextualizada. Brandão e Leal (2011), nos dizem que na Educação Infantil precisamos aproximar as crianças da leitura e da escrita em um contexto funcional e significativo para elas.

A fala da diretora em relação a leitura e escrita vem corroborar com as práticas das professoras, uma vez que ela compreende esse fenômeno como:

[...] um processo de descobertas e quanto mais cedo a criança for estimulada e colocada em contato com o material escrito maiores serão as possibilidades de sucesso. (Diretora)

Durante as observações presenciamos momentos lúdicos e divertidos onde as possibilidades de expansão do conhecimento referentes às linguagens foram enormes, através dos gêneros textuais, brincadeiras, rodas de conversa, entre outros.

4.5 Teoria norteadora do trabalho pedagógico no CEIGRP

Perguntamos no questionário sobre a teoria que embasa a prática pedagógica na escola, para observarmos se as professoras comungam da mesma opinião.

Qual a concepção teórica que embasa a prática pedagógica na escola?

A maioria das professoras entendem que a teoria que norteia as atividades realizadas na escola é a interacionista e a construtivista. Nas falas das professoras que explicaram sobre qual teoria a escola segue, foi comum o uso de expressões que denotam dúvidas, imprecisão, tais como “eu acredito”, “ao meu ver”, “acredito que”, “eu acho que”. Vejamos algumas falas:

Eu acredito que na nossa escola trabalhamos com base na teoria construtivista e também com a interacionista. (P7)

Ao meu ver são várias concepções, nas quais se embasa a prática pedagógica, observando todas e retendo o melhor de cada uma. (P1)

Acredito que é uma mistura de várias teorias, a interacionista, construtivista, Montessoriana, cognitivista, comportamentalista. (P4)

Com a interacionista e a construtivista, eu acho que são essas. (P2)

O PPP, que é o documento que norteia todo o trabalho realizado em uma escola, expressa que no CEI os trabalhos terão como base as teorias que façam interagir a Pedagogia e a Psicologia. Nessa perspectiva tem como referência as teorias Interacionista, Construtivista, Montessoriana, Cognitivista e Comportamentalista.

Com base nas respostas das professoras, acreditamos que as mesmas conhecem a proposta da escola ao mencionar as que consideram as principais, mesmo não tendo segurança ao citá-las. É importante conhecer os documentos que legitima o trabalho que é realizado em sala de aula, bem como as concepções que o embasa para não enveredar no “achismo”. Essas teorias nos ajudam a compreender a criança e como se dá sua aprendizagem.

As teorias interacionista e construtivista contrapõe ao modelo tradicionalista. O modelo Tradicionalista, vê o ensino como a transmissão de conhecimentos, instruções, no repasse de conteúdos prontos e a aprendizagem consiste em memorizar e acumular informações. É uma concepção que cada vez mais está presente nas práticas pedagógicas atuais. Certamente é uma teoria que pode fazer parte de nossa prática, uns pontos devem ser abandonados, porém outros deverão permanecer embutidos em nosso leque de práxis, lapidados e direcionados atendem as necessidades dos professores e dos alunos.

A teoria construtivista foi inspirada na obra do suíço Jean Piaget. Aborda a origem do conhecimento, compreende que a criança passa por estágios no decorrer da construção de seu conhecimento. Tem na língua escrita seu objeto de estudo para entender o processo de alfabetização. Segundo Nunes (1990) o construtivismo defende que na Educação Infantil tanto a leitura quanto a escrita devem estar presentes no ambiente alfabetizador.

Na América Latina essa teoria foi difundida pela argentina Emília Ferreiro, discípula de Piaget na Universidade de Genebra. Junto com Ana Teberosky, Ferreiro

(1999) escreveu o livro *Psicogênese da Língua Escrita*, tendo como objetivo tentar uma explicação dos processos e das formas mediante as quais a criança consegue aprender a ler e a escrever.

O Interacionismo tem em Piaget e Vygotsky seus principais teóricos. Na concepção interacionista leva-se em consideração os aspectos objetivos e subjetivos no desenvolvimento do sujeito. Para Piaget (1976 apud Freitas 200, p.64) o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas.

Nessa teoria a criança é compreendida como um ser dinâmico, que interage com a realidade, agindo ativamente com objetos e pessoas, o que permite a construção de um repertório de habilidades.

4.6 As formas da criança entrar em contato com a leitura e escrita no CEIGRP

O tema leitura e escrita na Educação Infantil têm sido muito discutidos por autores e educadores nos últimos anos, principalmente com a entrada da criança de seis anos de idade no Ensino Fundamental. Uma preocupação constante é proporcionar atividades que estimule de forma lúdica a linguagem escrita.

Analisando o PPP e o Plano Anual da instituição, constatamos que não tem orientações claras em relação ao trabalho com leitura e escrita para serem desenvolvidas com as crianças. No entanto, as narrativas das professoras pesquisadas, as observações feitas *in loco*, todo o ambiente de sala de aula, permite afirmar que a leitura e escrita ocupa um lugar privilegiado na prática docente. Consideramos válido esse destaque que a linguagem escrita assume, uma vez que estamos inseridos em um universo letrado, contudo, o que não pode é perder de vista a brincadeira e a interação na educação infantil. Perguntamos para a diretora da escola sobre o trabalho com leitura e escrita na instituição, ela fortalece a fala das professoras ao dizer que o a proposta da escola é de:

Valorização e exploração da linguagem oral e escrita, inserindo diferentes gêneros textuais, bem como de criar momentos diversificados e utilizando materiais diversos que favoreçam a construção das linguagens. (Diretora)

A luz das teorias de Brandão e Rosa (2011), Silva e Morais (2011), analisaremos as falas das professoras em relação as práticas de leitura e escrita desenvolvidas nas turmas pesquisadas. Trazemos agora as respostas de cinco professoras sobre a pergunta: Qual a melhor forma da criança, na Educação Infantil, entrar em contato com a leitura e a escrita?

Acredito que é possibilitando a criança diferentes atividades e momentos como: contação de histórias, dramatizações, contato direto com livros e materiais impressos, onde eles possam tocar, manusear, etc. (P5)

Na aprendizagem da leitura e da escrita, a criança percorre um caminho individual e próprio. À medida em que está em contato com materiais de leitura, tais como: rótulos de embalagens, cartazes, livros, revistas, etc., ela está sobretudo iniciando o seu processo de descobertas do código escrito. (P7)

Realizar a leitura e escrita de formas diferentes como: deixar a criança escolher o livro e escrever do seu jeito, realizar a leitura para os alunos utilizando diversos e diferentes recursos, em locais diversificados e que a criança sempre tenha acesso aos livros. (P4)

Através de meios que sejam estimulantes e que favoreça a imersão de forma lúdica, como por exemplo através da contação de história. (P8)

Durante a rodinha e em outros momentos já estabelecidos. (P2)

Como podemos perceber, através das falas das professoras, o trabalho com os gêneros textuais tem se configurado como uma das principais estratégias de ensino para fomentar a leitura e a escrita junto às crianças da Educação Infantil no CEI Gabriela Rodrigues Pimenta. Brandão e Rosa comentando sobre a importância da criança ouvir história, da descoberta de que podem entrar no mundo do faz de conta, da ficção, cita Queirós:

[...] é no mundo possível da ficção que o homem se encontra realmente livre para pensar, configurar alternativas, deixar agir a fantasia. [...] Liberdade, espontaneidade, afetividade e fantasia são elementos que fundam a infância. Tais substâncias são também pertinentes à construção literária. Daí a literatura ser próxima da criança. [...] Neste sentido é indispensável a presença da literatura em todos os espaços onde circula a infância. (Queirós apud Brandão e Rosa, 2011, p.40)

Dessa forma é imprescindível oportunizar momentos de leitura dos diversos gêneros textuais e em diferentes lugares, para as crianças além de viajar no mundo da fantasia, também amplie seu repertório linguístico. Goulart (2007) alerta que para a aprendizagem da língua escrita, é preciso que se leia muito para as crianças para que elas compreendam as diferenças entre oralidade e escrita.

A fala das professoras nos permite afirmar que o trabalho com a linguagem escrita tem o texto como estimulador da compreensão do sistema de escrita. Tomando como base os questionários (nas falas da P5, P7, P4) e as observações, presumimos que os sujeitos da pesquisa compreendem a importância do texto na rotina de suas práticas pedagógicas.

A contação de história faz parte do dia a dia das professoras, utilizando livros, fantoches e outros materiais comprados ou confeccionados pelas docentes.

Figura 8 – Contação de história – Jardim II



Fonte: Arquivo da pesquisadora

As fotos retratam o trabalho com o gênero textual “conto”. A foto 02 mostra a professora contando a história do “Gato Xadrez”, utilizando gravuras; e a foto 03 a

professora está contando a história de “João e o pé de feijão” utilizando um caderno cenário com as personagens em papelão cartonado. Esses materiais permitem desenvolver a imaginação das crianças de modo leve e prazeroso enquanto elas constroem e reconstróem histórias.

4.7 As crianças na Educação Infantil podem aprender a ler e escrever?

Há diferentes pensamentos em relação a criança ler e escrever já na Educação infantil: se deve ser ensinado ou não. Essa polêmica passa primeiro pelas concepções que cada lado tem, uma delas é em relação a alfabetização. Uns compreendem a alfabetização como um processo de aquisição da escrita, já outros como um caminho que a pessoa passa para poder ler, compreender o texto e se expressar por escrito. Oliveira (2002) é enfática ao dizer que não cabe mais discussões sobre se deve ou não a criança ler na educação infantil, mas sim como vamos fazer isso.

A preocupação com a criança ler e escrever nessa etapa dá-se por conta da escolarização, da preparação em muitos casos com práticas tradicionais do Ensino Fundamental, como é o caso de exercícios de prontidão e memorização, deixando de lado a ludicidade e a brincadeira peculiares a educação infantil. Por outro lado, há os que entendem que a criança pequena precisa ser inserida na cultura letrada, familiarizar-se com o mundo dos textos, sem a preocupação de preparação para a etapa seguinte. Iniciar as crianças, desde cedo, no mundo letrado, aponta para a meta de torna-las cada vez mais capazes de desenvolver sua autoria no campo da escrita, para que se tornem, de fato, “seres letrados”. (Brandão e Leal, 2011, p.12)

Um trabalho feito com planejamento, observando o interesse das crianças, promovendo o manuseio de materiais escritos como livros, revistas, gibis, etc., propondo atividades que brinquem com a sonoridade das palavras, o professor lendo e servindo de escriba na produção de textos, tem um ganho enorme para a criança.

Nos relatos abaixo, as professoras respondem a pergunta do questionário sobre aprender a ler e escrever na Educação Infantil.

Sim, desde que seja estimulada e incentivada não só pela escola, mas também pela família. (P5)

Sim, pode não ser de forma convencional, mas já tem uma percepção do que vem a ser escrita e a leitura. (P2)

Penso que ler e escrever não seja o papel fundamental da pré-escola, mas sim, é um local/espço onde as crianças, o tempo todo, estão sendo inseridas no processo de alfabetização, uma vez que são submetidas a atividades como: desenhar, rabiscar, brincar com sons de palavras, folhear livros, ouvir histórias, escrita e reconhecimento de letras, etc.(P6)

Nota-se na fala da professora P6 uma preocupação com o que é prioritário na Educação Infantil, ela compreende que leitura e escrita são conhecimentos necessários, no entanto, a criança precisa de outros conhecimentos anteriores, também importantes que permitirá que ela recorra a escrita para intervir no mundo.

A professora P5, compreende que a criança pode aprender a ler e escrever na educação infantil e que a participação dos pais é de extrema importância para o desenvolvimento das habilidades da linguagem escrita, não negando o trabalho que deve ser desenvolvido na escola. Concordamos que a criança precisa de amparo, cuidados e ensino, os quais permita desenvolver suas faculdades mentais e físicas. Contudo, a educação recebida no seio familiar concomitante com a escola, permitirá que ela consiga transpor os obstáculos ao longo da vida, de forma equilibrada e feliz.

A alfabetização não acontece só dentro da escola, ela tem início em toda experiência de linguagem da criança, daí a importância de oferecer acesso a livros, palavras e letras nos mais diferentes contextos. Há que se considerar também, que tem crianças que somente tem a oportunidade de entrar em contato com o mundo letrado na escola,

Já a Professora P2, também compreende que é importante a criança enveredar no mundo da leitura e escrita desde a educação infantil sem, contudo, ter a obrigação de ler e escrever na forma convencional ou sair dessa etapa já alfabetizada. Desde muito cedo é possível envolver as crianças em situações em que elas comecem a aprender alguns princípios do sistema de escrita alfabética, dando início ao seu processo de alfabetização Brandão e Leal (2011). Não é função da educação infantil alfabetizar a criança, pode ser que uma ou outra consiga, mas não é norma. Baptista esclarece que:

[...] não é na educação infantil que a criança inicia sua alfabetização. Esse processo se inicia fora das instituições escolares e, muitas vezes,

antecede a entrada da criança nessas instituições. Também não é nessa etapa educativa que a alfabetização se completará. A educação infantil tem como principal contribuição para esse processo fazer com que a criança se interesse pela leitura e pela escrita, que ela deseje aprender a ler e escrever e, ainda, fazer com que ela acredite que é capaz de fazê-lo. (2010, p.10)

É importante que a criança possa circular por um ambiente rico em práticas sociais de leitura e escrita, onde as pessoas do seu convívio experienciem, democratizem e valorizem a palavra e suas múltiplas possibilidades de existir.

A diretora acredita que a alfabetização na Educação Infantil,

[...] é uma construção gradativa, que desde cedo devemos oportunizar à criança atividades lúdicas, diferenciadas e motivadoras que permitam a criança a inserir-se no mundo da leitura e da escrita.

Percebe-se que a fala das professoras está em sintonia com a da diretora, a escola fala a mesma língua, tem os mesmos propósitos, isso é muito importante e significativo para o sucesso do trabalho em que o objetivo principal é o desenvolvimento com qualidade das crianças.

4.8 Importância da Educação Infantil para o sucesso escolar

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), no seu artigo 29, dispõe sobre a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Desde o nascimento as crianças estão em interação com os adultos que tratam de incorporá-las as suas relações e cultura. A família é a maior influência ou referência no modo da criança tratar e se relacionar com os outros. Para Hermida:

A partir das interações que estabelece com pessoas próximas, a criança constrói o conhecimento. A família, primeiro espaço de convivência do ser

humano, é um ponto de referência fundamental para a criança pequena, onde se aprende e se incorporam valores éticos, onde são vivenciadas experiências carregadas de significados afetivos, representações, juízos e expectativas. (2007, p.85)

Tomando como base o que diz a LDB e a fala da autora, torna-se fundamental a existência da educação infantil, uma vez que lhe é outorgado a função de complementar a educação recebida na família.

A Educação Infantil é considerada na atualidade como uma das mais importantes etapas da Educação Básica, sua relevância se firma pela excelência de sua função como fomentadora do conhecimento. É nessa etapa também que a criança experimenta o mundo fora do núcleo familiar. Hoje ela não pode mais ser compreendida como um lugar somente para cuidados básicos de higiene e alimentação, mas agregar esses cuidados ao educar, e onde laços afetivos são criados e cultivados.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), traz no seu bojo as recomendações para o atendimento de crianças pequenas, e indicam as capacidades a serem desenvolvidas, os aspectos físicos, cognitivos, ético, estético, afetivo, de relações interpessoais, de inserção social e as especificidades de cada um. Dessa forma vê-se na Educação Infantil o alicerce primordial para o desenvolvimento de aprendizagens. Essa etapa proporciona a socialização, o desenvolvimento de habilidades necessárias para o desempenho escolar nas séries subsequentes, promovendo o lúdico, o ético, a cidadania e os laços afetivos.

Questionamos os sujeitos da pesquisa em relação a importância da Educação Infantil para os anos escolares seguinte. Analisemos as respostas:

Sendo a educação infantil primeira etapa da educação básica, é nela que a criança começa a experimentar o mundo, fazendo novas descobertas, novos amigos, aprende a conviver com a diferença e com outras regras.
Diretora)

A Educação Infantil é o segmento de ensino que tem o papel de possibilitar que a criança construa suas hipóteses e aprendizagens sobre si e sobre o mundo, que os capacitará para o conhecimento de novas aprendizagens nas séries subsequentes. (P6)

É onde a criança começa a experimentar o mundo fora do núcleo familiar, faz novos amigos, aprende a conviver com as diferenças e faz várias descobertas em todas as áreas do conhecimento. (P3)

É a base da educação, a criança que tem acesso à educação Infantil, tem o privilégio de se lhes abrirem os olhos para o mundo do conhecimento. (P1)

Concordamos com os relatos acima, a Educação Infantil é o alicerce do processo educativo, nela a infância pode ser vivida em sua plenitude. Consideramos que na infância é que se desenvolvem as características de grande relevância para o equilíbrio e inteligência do adulto.

É extremamente relevante que o educador tenha essa visão em relação à educação infantil, das contribuições dessa etapa para o desenvolvimento da atenção, concentração, vocabulário, senso de cronologia e um vasto repertório de conhecimento que, com certeza, será muito útil para o progresso escolar. Dessa forma o professor tem sobre si uma grande responsabilidade de ser o mediador entre a criança e o conhecimento.

Está intrínseco na fala da P6 algo que é muito importante na Educação Infantil que é o desenvolvimento da autonomia, o que possibilita a criança tornar-se crítica, criativa, questionadora e dessa forma agir e interagir no meio em que vive. Oliveira nos chama a atenção:

Na educação infantil, hoje, busca-se ampliar certos requisitos necessários para adequada inserção da criança no mundo atual: sensibilidade (estética e interpessoal), solidariedade (intelectual e comportamental) e senso crítico (autonomia, pensamento divergente). Tal ampliação é feita por intermédio de diversas experiências nas quais conhecimentos historicamente elaborados são elementos mediadores do desenvolvimento infantil. (2002, p.49)

É a construção pela criança de sua identidade pessoal e de convivência social com seus pares e adultos. O compromisso com uma educação infantil cidadã, requer a organização de um trabalho que garanta a criança o direito a infância, ou seja, de ser criança.

4.9 Objetivo do trabalho com Jardim II

A criança por natureza é curiosa, o que facilita a sua caminhada rumo a construção do seu “eu”. A partir dessa compreensão a educação infantil precisa buscar construir caminhos que contemple a melhor forma de ensinar, incluindo a família para facilitar a elaboração do conhecimento da criança. Nesse sentido necessita utiliza-se de metodologias interessantes e lúdicas, como parceiras na promoção da aprendizagem, além disso, precisa compreender que a criança chega à escola com uma bagagem considerável de conhecimento social e cultural e que precisa ser respeitada e valorizada.

A intencionalidade pedagógica não pode ignorar e sobrepujar a capacidade da criança de tudo transformar, simbolizar, desprender-se do mundo dos adultos e ver possibilidades nos restos, nos destroços, no que é desprezado. Significa dizer que as crianças produzem cultura e são produto dela, de modo que a interpretação e releitura que a criança faz do mundo e das coisas que estão a sua volta reverte-se em possibilidades de novos conhecimentos e aprendizagens.

Os registros a seguir mostram o objetivo que as professoras têm em relação ao seu trabalho na turma que atua.

Proporcionar para as crianças momentos de aprendizagem através do brincar. Fazer com que os mesmos sejam inseridos no mundo educacional de forma prazerosa. (P2)

Propiciar aos alunos momentos prazerosos de aprendizagem, onde eles possam desenvolver a afetividade, a curiosidade, o senso crítico, além do desenvolvimento cognitivo, social e físico. (P5)

Proporcionar às crianças experiências que auxiliem a desenvolver suas capacidades cognitivas, como atenção, memória, raciocínio lógico e o bem estar, em um ambiente cheio de pluralidade. Além de ensinar conteúdos, estimular atividades de respeito para com os demais, que serão levados para fora do ambiente escolar. (P7)

A brincadeira é compreendida como uma prática cultural. Ao brincar a criança se desenvolve socialmente, adquirindo e desenvolvendo aptidões que são requisitos fundamentais para o convívio social (BAPTISTA, 2010). Hoje em dia, a luz de

ensinamentos como de Vygotsky (2002), compreendemos que a brincadeira assume um papel importante na educação da criança pequena.

A professora P2, entende que no seu trabalho em sala de aula, a brincadeira tem de estar presente, para além de divertir contribuir para a aprendizagem. Percebemos que de todas as participantes da pesquisa, foi única que sinalizou a brincadeira como princípio de aprendizagem. A professora, pelo que percebemos, conhece as recomendações de documentos oficiais publicados pelo MEC, como é o caso dos RCNs (1998), as DCNEI (2010) e mais recente a BNCC (2017). A BNCC ressalta a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil ao inserir na Base os seis direitos de aprendizagem: Brincar, conhecer-se, participar, conviver, explorar e expressar.

A partir dos seis direitos, foi estabelecido ainda, os campos de experiências (1. O eu, o outro e o nós; 2. Corpo, gestos e movimento; 3. Escuta, fala, pensamento e imaginação; 4. Traços, sons, cores e formas; 5. Espaços, tempos, quantidades e transformações), essenciais para que a criança aprenda e se desenvolva. Assim sendo, a brincadeira é uma parte fundamental da aprendizagem e desenvolvimento da criança. É um momento em que exercita todos os seus direitos e estabelece contato com os campos de experiências, como construtora do seu conhecimento.

Fica evidente, através das falas, que as professoras P5 e P7 compreendem a importância desta etapa de ensino, de sua responsabilidade enquanto mediadora do conhecimento. Percebe-se que elas têm o compromisso de promover uma aprendizagem significativa e que seja do interesse da criança, de forma criativa e dinâmica. Mesmo não deixando claro nas suas falas, é possível que as mesmas promovam a brincadeira (livres e dirigidas) nas turmas que atuam durante as aprendizagens.

Outro ponto que não ficou claro foi em relação a expressão “ensinar conteúdos” na fala da professora P7. Compreendemos que ao trabalhar ludicamente as questões cognitivas, memória, entre outros citados por ela, estamos trabalhando os conteúdos da proposta, ou seja, as experiências, que são necessárias para a aquisição do conhecimento, inclusive as habilidades em leitura e escrita.

4.10 Expectativas com a aprendizagem das crianças

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (Art. 3º Parecer CNE/CEB n. 20/09)

O currículo no CEI está estruturado em áreas do desenvolvimento biológico, psicológico e sociocultural. Os conteúdos curriculares, desenvolvidos sob a forma de atividades, são: na área biológica: atividades de higiene e saúde; na área psicológica: domínio cognitivo – atividades de linguagem e de conhecimento lógico, matemático, científico e tecnológico; domínio afetivo – atividades de comunicação e expressão corporal, musical e plástica; domínio psicomotor – atividades de motricidade geral e perceptivo-motoras; na área sociológica – atividades de conhecimento, de autoconhecimento e de integração social.

A organização curricular da Educação Básica segue as determinações da Lei Federal n. 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e as normas emanadas pelo Conselho Municipal de Educação, de modo a: ter presente que os conteúdos curriculares não serão fins em si mesmos, mas meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais, priorizando-as sobre as informações; ter presente que as linguagens serão indispensáveis para a constituição de conhecimentos e competências; adotar metodologias de ensino diversificadas, que estimulem a reconstrução do conhecimento e mobilizem o raciocínio, a experimentação, a solução de problemas e outras competências cognitivas superiores; reconhecer que as situações de aprendizagem provocam também sentimentos e requerem trabalhar a afetividade da criança.

Para o CEI Gabriela Rodrigues Pimenta atingir seu objetivo maior, que é realizar simultaneamente a função social e a função educativa, lançando as bases da formação de homens integrais e integrados ao meio físico e social ao qual pertence, deve desempenhar um trabalho bem organizado e planejado, visando o desenvolvimento sócio cognitivo não apenas, por meio das atividades, mas também pelas trocas afetivas,

Segundo o Referencial, o desenvolvimento das aulas deve favorecer que as crianças desenvolvam uma imagem positiva de si; descubram o próprio corpo e suas

capacidades; estabeleçam vínculos afetivos com outras crianças e com professores; respeitem as diversidades culturais; sejam motivados a manter a curiosidade sobre os acontecimentos ao seu redor; tornem agentes transformadores do meio social em que estão inseridos; respeitem e preservem a natureza; tenham liberdade de se expressar transmitindo suas emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; e utilizem as diferentes linguagens corporais. (RCNEI 1998, p.63)

É importante ressaltar que a Educação Infantil deve ser vista como etapa que visa o desenvolvimento integral da criança, contemplando os aspectos: psicológico, afetivo, motor, físico, e cognitivo e o aperfeiçoamento das habilidades que as crianças já possuem. Não como etapa de preparação para o ensino fundamental e escolarização.

Perguntamos aos sujeitos da pesquisa o que eles esperam da aprendizagem das crianças ao final do ano letivo, quando eles estarão finalizando essa etapa de ensino. Isso se faz necessário para analisarmos se as práticas e o discurso estão em harmonia. Elas esperam:

Que ao final da etapa as crianças tenham ampliado o desenvolvimento cognitivo, físico e social, além de despertado a curiosidade e o senso investigativo. (Diretora)

Espero que as crianças desenvolvam as habilidades e competências necessárias para a respectiva etapa. (P4)

Que as crianças tenham adquirido as habilidades necessárias para dar continuidade à construção do conhecimento nas séries seguintes. (P3)

Espero que os alunos desenvolvam as habilidades e competências contempladas no currículo da Educação Infantil, que são necessárias para o seu sucesso na vida acadêmica e pessoal. (P6)

Que as crianças possam ter aprendido a conviver uns com os outros e que se percebam como integrantes da família e sociedade fazendo a diferença. (P2)

Percebe-se nas falas que as professoras, bem como a diretora, não estão preocupadas se ao final da etapa as crianças estejam alfabetizadas. Isso é muito

positivo, uma vez que não é função da Educação Infantil alfabetizar, mas sim proporcionar que a criança amplie seu conhecimento em relação à leitura e a escrita. Baptista esclarece que:

[...] não é na educação infantil que a criança inicia sua alfabetização. Esse processo se inicia fora das instituições escolares e, muitas vezes, antecede a entrada da criança nessas instituições. Também não é nessa etapa educativa que a alfabetização se completará. A educação infantil tem como principal contribuição para esse processo fazer com que a criança se interesse pela leitura e pela escrita, que ela deseje aprender a ler e escrever e, ainda, fazer com que ela acredite que é capaz de fazê-lo. (2010, p.10)

É óbvio que o conhecimento de leitura e escrita é importante e necessário, no entanto, tem outros conhecimentos também importantes e que permitirá que a criança tenha a ideia adequada de recorrer a leitura e a escrita para intervir e alterar uma realidade.

Ao analisar as falas e compará-las as atividades realizadas em sala de aula, observadas na primeira fase da pesquisa, concluímos que está em simetria. O que elas estão fazendo no dia a dia da sala de aula, condiz também com a proposta da escola. Tem tudo para as crianças terminarem a educação infantil com as habilidades necessárias para dar prosseguimento na aprendizagem nas séries seguintes com êxito. É válida a preocupação com o desenvolvimento de áreas como a afetividade, tão importante na sociedade contemporânea.

4.11 Atividades realizadas para promoção da leitura e da escrita

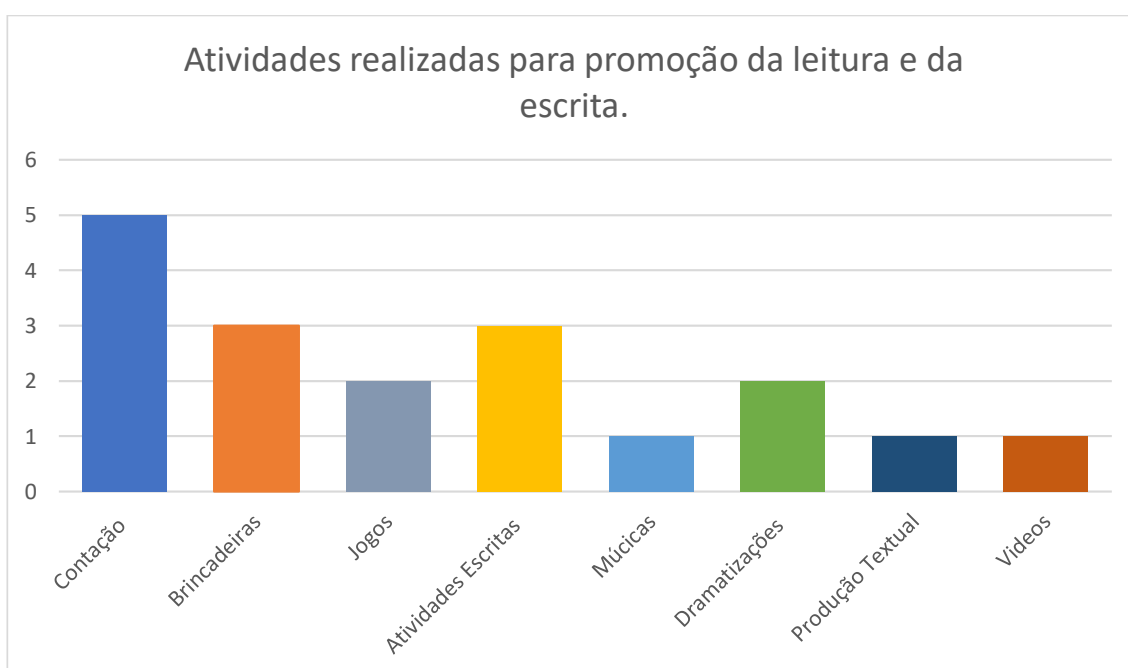
Há algumas décadas, no Brasil, luta-se por uma educação infantil que envolva a função pedagógica; que propicie o desenvolvimento integral das crianças pequenas; agregando o cuidar, educar e brincar. Quem se propõe a trabalhar com essas crianças, precisar ter em mente que é um campo de muitas possibilidades, mas também de grandes responsabilidades. O professor é o condutor de um ambiente que fará a aproximação da criança com a aprendizagem. Dessa forma, requer um planejamento de ações articuladas e integradas simultaneamente para o

desenvolvimento da criança nos diferentes âmbitos: físico, motor, cognitivo, afetivo e social.

O ato de planejar está relacionado ao fato de antever ações, prevendo atingir certos objetivos, que vêm da necessidade, da situação vivenciada. Sabemos que para alcançar uma prática profissional de qualidade e intencional, é preciso planejar e replanejar.

Sabemos que o planejamento é uma prática importante e que no CEI é ocorre semanalmente no A.C (atividades complementares), onde todos os professores se reúnem para organizar o trabalho a ser realizado. Cientes disso, perguntamos as professoras quais as atividades que são planejadas para serem aplicadas em sala de aula, para promover a leitura e escrita. Apresentaremos os resultados através de gráfico.

Gráfico 2 – Atividades para promoção da leitura e escrita



Fonte: Dados coletados do questionário aplicado aos professores

Notamos que a maioria dos professores recorre às histórias infantis para promover a leitura e escrita em sala de aula. A contação de história foi apontada cinco vezes. O planejamento de atividades que evidencia os gêneros textuais na aprendizagem da criança favorece o desenvolvimento da leitura e da escrita. Brandão e Rosa (2011, p.39) destaca que ao ouvirem histórias, as crianças são mobilizadas em vários aspectos, envolvendo seu corpo, suas ideias, sua linguagem, seus sentimentos, seus sentidos, sua memória, sua imaginação. A intensão ao ler uma história para a criança pode ter várias finalidades, pode ser por prazer, discussão de temas relevantes, ou também desenvolver a linguagem oral e escrita.

Em relação às atividades escritas e as brincadeiras, foram citadas por três professoras, que fazem uso desses recursos para o desenvolvimento da leitura e escrita. Enquanto os jogos e dramatizações foram sinalizados duas vezes. Músicas, vídeos e produção textual apenas uma vez foi apontado no questionário. Queremos ressaltar aqui a importância da produção textual, por ser essa uma prática recomendada para os professores da educação infantil. O RCNEI (1998) recomenda a produção textual tendo o professor como escriba ou escrita espontânea para construção da linguagem. Brandão e Girão (2011, p.118) salienta que o estímulo à produção de textos escritos com crianças que ainda não se apropriaram do sistema de escrita alfabética tem sido enfatizado em algumas orientações oficiais dirigidas a professoras que atuam na Educação Infantil. Partindo desse pressuposto, as professoras do CEI poderiam realizar mais atividades de escrita tendo a criança como autora, e em outros momentos como escriba da turma.

Entendemos que para favorecer uma aprendizagem de qualidade, é necessário propor atividades de leitura e escrita que fazem sentido para as crianças. É necessário que as atividades de leitura e escrita aconteçam de forma prazerosa, contextualizada, e de acordo com a realidade social dos educandos.

4.12 Preferências de leitura e escrita

As discussões em relação ao ensino da leitura e escrita na Educação Infantil divide educadores. Os que são contrários receiam a antecipação de práticas

pedagógicas tradicionais oriundas do Ensino Fundamental. Práticas essas que centram a aprendizagem em exercícios de prontidão e memorização, que deixam de lado as brincadeiras e toda forma de ludicidade que são importantes para o desenvolvimento da criança.

Já os que defendem o processo de alfabetização, compreende que é imprescindível a criança ter contato com o mundo dos textos. Baptista considera que o ensino de leitura e escrita na educação infantil é um direito da criança expandir o seu conhecimento, no entanto, recomenda que deva realizar-se por meio de estratégias de aprendizagem capazes de respeitar as características da infância, considerando os significados que a linguagem escrita adquire para os sujeitos que vivenciam essa fase da vida. (2010, p. 3).

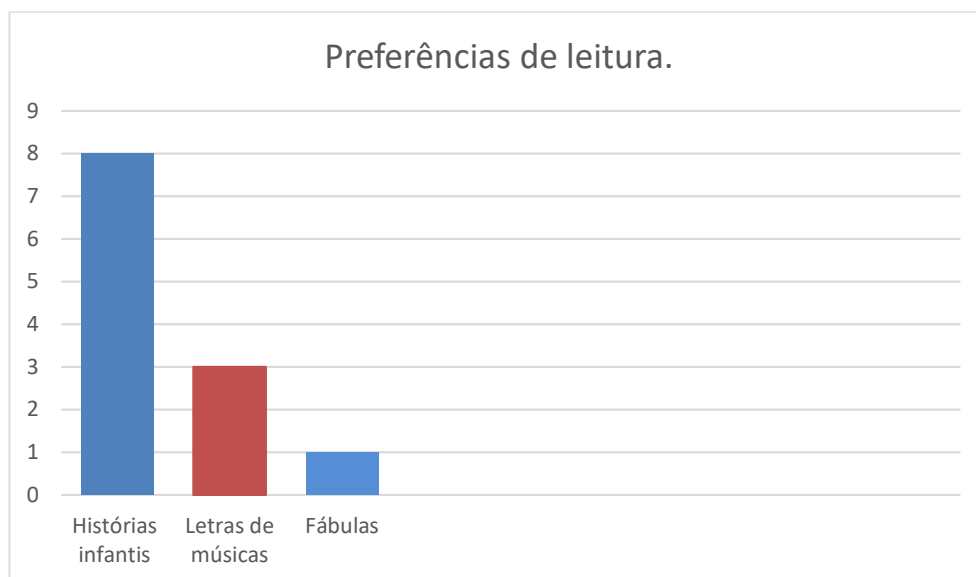
A criança pode receber infamações e aprender sobre leitura e escrita ao brincar com a sonoridade das palavras, no manuseio de materiais escritos como livros, revistas, histórias em quadrinhos, entre outros. A construção da escrita e da leitura não tem idade para começar, depende da criança, essa aprendizagem tem a possibilidade de começar na Educação Infantil.

Cientes de que a criança gosta do universo da leitura e escrita, buscamos conhecer as atividades da preferência das turmas onde os sujeitos da pesquisa desenvolvem o seu trabalho. Lembramos que foi apontada por cada professora mais de uma atividade que as crianças gostam.

4.12.1 – Atividades de Leitura

Esse gráfico vem apontar as principais atividades que envolvem a leitura e que as crianças apreciam em sala de aula.

Gráfico 3 – Preferência de Leitura



Fonte: Dados coletados do questionário aplicado aos professores

A contação de história é a atividade que as crianças mais gostam de participar, seguida de letras de músicas expostas em cartazes ou atividades impressas e as fábulas. São atividades lúdicas e interessantes que conseguem despertar na criança o gosto pela leitura. Na faixa etária em que se encontram as crianças que frequentam essas turmas de Jardim II, as histórias infantis realmente exercem fascínio sobre elas, imaginam que podem viver as mesmas situações dos personagens, colocam-se no lugar dos heróis e heroínas.

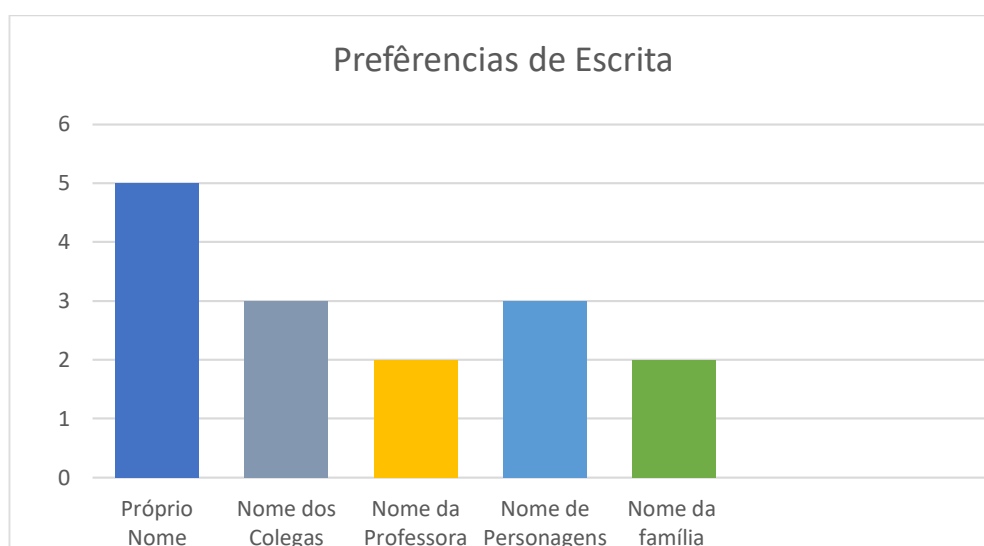
As histórias apresentam à criança, de maneira sistemática, as relações presentes na realidade, uma vez que não podem ser percebidas por conta própria. A criança entende a história sem os pressupostos do adulto. Sua compreensão da realidade, existência e vida ainda não se baseiam em processos linguísticos de comunicação, mas nas relações sociais primárias e nas próprias atividades. As histórias infantis desempenham, pois, uma primeira forma de comunicação sistemática das relações da realidade, que aparecem a criança numa objetividade corrente.

Por meio da atividade de ler para a criança, demonstra-se que a linguagem escrita é a materialização do pensamento. Ao mostrar, por exemplo, o livro no momento da história, a conversação que é estabelecida, mesmo que esteja utilizando a leitura para exploração de conteúdos, são práticas de letramento. Ao escrever sobre a importância de ler para a criança, Brito (2005) salienta que na educação infantil é mais interessante ler com os ouvidos do que ler com os olhos.

4.12.2 Atividades de Escrita

O gráfico quatro mostra a preferência das crianças em relação as atividades que tem o objetivo de desenvolver a escrita

Gráfico 4 – Preferência de Escrita



Fonte: Dados coletados do questionário aplicado aos professores

Das oito entrevistadas, cinco apontaram que a escrita do próprio nome é a atividade que as crianças mais gostam de realizar. Trabalhar com o nome próprio é ter informações para outras aprendizagens, que servirão para produzir outras escritas, além de ter relação com a identidade da criança. O nome próprio de uma criança é seu marco de identificação e, por isso, é tão valorizado por ela. É por esse motivo que este trabalho gera uma relação de identidade da criança com a escrita.

Para a criança, escrever o próprio nome é uma conquista muito grande, tem um valor social, além de favorecer a reflexão sobre o sistema de escrita. A escrita do próprio nome é uma boa situação para trabalharmos com modelo de escrita diz Ferreiro e Teberosky (1999). Segundo elas, o nome próprio informa a criança sobre as letras, sua quantidade, variedade, posição e ordem. Além disso, serve de ponto de

referência para confrontar as ideias das crianças com a realidade convencional da escrita.

Também foi apontado que as crianças gostam de escrever o nome de seus colegas, nome da professora, das pessoas da família e dos personagens das histórias infantis que eles ouvem em sala de aula.

V - CONCLUSÕES

[...] na Educação Infantil é possível estimular a criança a perceber que há muitas maneiras de captar e expressar sentimentos, conhecimentos e ações: a leitura e a escrita de textos é apenas uma dessas maneiras.

Brandão e Leal

Este capítulo refere-se às considerações finais a partir dos resultados da investigação concernente ao “processo de leitura e escrita no Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho – Bahia”, evidenciando as concepções, os desejos e o trabalho dos sujeitos envolvidos em relação à aprendizagem da criança e seu envolvimento com a leitura e escrita.

Embasados nas reflexões que nos orientaram no estudo, consideramos relevante que o sucesso que envolve o processo de leitura e escrita na Educação Infantil, perpassa pelo posicionamento do professor em motivar a criança a encontrar o caminho e o prazer pela descoberta de se expressar oralmente, de ler e escrever, proporcionando a oportunidade de se apaixonar. Se encantar pelos livros, pelo conhecimento, pela vida, pelo outro, transformando assim a capacidade de pensar e crescer, tornando o ambiente em que vive mais significativo, comprometido com si mesmo, com o meio ambiente e com a sociedade. Não podemos ainda nos esquecer das importantes contribuições que vem da família. É na família que a criança adquire segurança, motivação para agregar experiências. Por isso a escola deve se esforçar para unir o saber científico à experiência familiar, ampliando assim os horizontes das crianças, possibilitando um melhor desempenho acadêmico e maior afetividade e envolvimento familiar.

A criança precisa de assistência, cuidado e conseqüentemente de educação dirigida, que lhe permita um amplo desenvolvimento de suas faculdades mentais e físicas, contudo a educação familiar aliada à escolar permitirá que a criança ultrapasse as diversas transformações que ocorrerá ao longo de sua vida, de forma equilibrada e sadia.

5.1 Conclusões Gerais

Em nossa sociedade a leitura e a escrita são essenciais e fazem parte do nosso cotidiano. Estar alfabetizado configura-se como uma importante ferramenta de poder, por possibilitar o ingresso das pessoas à cultura letrada. Avaliando as relações sociais de poder, compreendemos que a escola tem a responsabilidade de facilitar o acesso de todas as pessoas ao conhecimento.

As investigações realizadas com as professoras do Jardim II do Centro de Educação infantil Gabriela Rodrigues Pimenta, acerca de como tem sido o trabalho com leitura e escrita, apresentou muitos aspectos significativos e interessantes. Diante do que foi observado, dos questionários, da documentação e das conversas informais, fica evidente que o trabalho com ler e escrever nessa etapa é uma ação política. Pois, as mesmas, perpassa por todos os segmentos da sociedade, envolvendo a escola, a família e o poder público. Requer ainda uma formação de profissionais qualificados, melhores salários e infraestrutura adequada, dessa forma, o acesso a leitura e escrita depende da organização da sociedade e do Estado, que ajuda a mantê-las e a reproduzi-las.

As questões que nortearam nossos estudos foram respondidas, nossa inquietação era saber como ocorre o processo de leitura e escrita nas turmas de Jardim II. É relevante termos em mente que as conclusões a que chegamos em torno da problemática da pesquisa são provisórias, parciais e incompletas dado ao pouco tempo em contato com a população investigada e as nossas limitações ao interpretar os dados.

Durante o período investigativo, foi possível elaborar algumas respostas para as nossas indagações: A leitura e a escrita está presente nas turmas de Jardim II? Sim, o trabalho com leitura e escrita faz parte das experiências vividas pelas crianças. Este dado pode ser confirmado por meio da rotina estabelecida no CEI, pelos documentos legais e pela observação das vivências em sala de aula.

Qual a concepção de leitura e escrita que os envolvidos apresentam? De acordo com a diretora e os professores, o convívio e o aprendizado da criança com a leitura e a escrita é necessário e que se dá não somente pelo contato com os materiais escritos, mas também pela interação com os colegas. Por mais que não tenha ficado claro o conceito que as professoras têm em relação a temática, no entanto, nota-se

na prática pedagógica delas, a valorização de atividades que tem o objetivo de despertar na criança o interesse, encantamento pela leitura e escrita. Em relação o conceito de alfabetização e letramento, foi satisfatório, apesar de ser um tema ainda muito complicado em se tratando de educação infantil, através das respostas deduzimos que elas têm procurado estar informada através de aporte teórico.

Sendo a leitura e a escrita na Educação Infantil, todo o processo de contato com sentido e significado em situações que envolva o ato de ler e escrever e de refletir sobre o sistema de escrita, cabe a escola proporcionar diversificados meios que envolva a cultura letrada.

A partir da compreensão de leitura e escrita explícitas nas práticas das professoras, constatamos uma preocupação em trabalhar com os variados gêneros textuais, como recurso metodológico. Presenciamos atividades com poesia, contos, parlendas, fábulas, entre outros, apesar do pouco tempo de observação. Nos pareceu que são atividades que fazem parte da rotina da instituição e que no seu PPP faz parte dos objetivos de aprendizagem.

Vale lembrar, portanto, que as professoras consideram importante o trabalho com o texto como unidade de sentido para o ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, reconhecem o quanto as crianças se envolvem com a leitura/contação de histórias, exploração de material escrito, produção de textos, cartazes, formação de palavras com o alfabeto móvel, por exemplo. Contudo, queremos salientar que o trabalho com produção textual ainda é muito pouco, poderia ser mais bem explorado pelas professoras como estratégia para aquisição da escrita. Na produção textual os pequenos terão oportunidade de levantar hipóteses sobre a escrita, inicialmente com rabiscos e garatujas e evoluindo para a escrita de letras, palavras e frases.

Observamos que os gêneros textuais estiveram presentes em todos os dias de observação no matutino e também no vespertino, no momento da acolhida das crianças, em diferentes suportes, poesia na lata, histórias com fantoches e no livro, muitos recursos utilizados pelas professoras. Vivenciando práticas de leitura em grupo as crianças aumentam a suas experiências de letramento (Brandão e Leal, 2011).

Podemos afirmar com segurança que a pesquisa cumpriu seu objetivo, respondeu todas as perguntas, no que tange ao propósito da pesquisa. A contribuição do estudo foi enriquecedora, pois trouxe subsídios sobre a realidade da educação infantil na sede do município. Queremos ressaltar a importância de ter uma gestora com conhecimentos sobre a criança e que compreenda que ela é um sujeito de direito,

produtora de cultura. Salientamos ainda que a infraestrutura da escola contribui para a realização do trabalho, salas amplas e arejadas e um bom acervo infantil para as crianças manusearem. Contudo sentimos falta de um coordenador pedagógico para dar suporte as professoras e gestora.

Com este trabalho, aprendemos que o professor atuante necessita de formação continuada e em serviço para se qualificar cada vez mais, independente se está no caminho certo ou não. Se o trabalho está sendo bem realizado necessita de suporte para não se perder na caminhada. Para tanto é importante o envolvimento da Secretaria municipal de Educação junto as professoras e ao gestor da instituição, dando suporte na qualificação dos profissionais.

Por fim, podemos afirmar veementemente que ao longo de qualquer trabalho de pesquisa, um pesquisador está sujeito a enfrentar obstáculos e restrições; com esse trabalho não foi diferente. Há muita coisa ainda para ser pesquisada nessa área.

Queremos deixar registrado aqui a nossa gratidão a todos os participantes, que possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa.

Como professora de Educação Infantil e pesquisadora, reconheço que essa é uma das mais importantes etapas da Educação Básica. Esta experiência reforçou ainda mais nosso interesse e comprometimento em continuar a pesquisar e a lutar pelos interesses de uma Educação Infantil de qualidade e que contribua para o pleno desenvolvimento de nossas crianças.

5.2 Discussões teóricas

A história da Educação Infantil no Brasil tem sido marcada por inúmeros avanços, na busca pelo rompimento com o assistencialismo e em direção a uma educação voltada para o pleno desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, pautada na indissociabilidade entre os atos de cuidar e educar.

O desenvolvimento integral é relevante e para isso é importante que as crianças sejam desafiadas a resolver problemas e estimuladas a fazerem descobertas sobre si, o outro e o mundo a sua volta. Entendemos que a escola deve ser um espaço de múltiplas exigências, onde a criança tenha a oportunidade de conviver e fazer uso

das mais diversas linguagens. Oliveira (2002, p. 228) nos esclarece que a ênfase no trabalho com diferentes linguagens como recurso básico de desenvolvimento na educação infantil suscita ainda a questão do aprender a ler e escrever em uma nova ótica.

Essa nova ótica compreende que desde pequenas as crianças têm o direito de ser iniciada no mundo letrado, uma vez que a escrita exerce grande fascínio sobre elas. Os estudos de Emília Ferreiro vieram contribuir com essa nova forma de entender que a criança pequena desde cedo se apropria da linguagem escrita. Para Oliveira:

Já está suficientemente claro, hoje, que as crianças, desde pequenas, podem avançar no processo de letramento. [...] Desde que inserida em um ambiente propício, ela vai-se apropriando dos principais “canais de notação” característicos de nossa cultura – os sinais de trânsito, a escrita, a organização do espaço e do tempo, a materialização e a representação gráfica.

Partindo do pressuposto que a criança desde a educação infantil pode iniciar o seu processo de aprendizagem da leitura e escrita, cabe agora procurar a melhor maneira de iniciar a alfabetização. Não é aquela alfabetização preparatória, treinadora e repetitiva, mas, defendemos uma alfabetização que envolva a criança em situações em que ela aprenda alguns princípios do sistema de escrita alfabética e inserindo-as nas práticas sociais em que a escrita está presente (BRANDÃO e LEAL, 2011).

Os documentos oficiais como é o caso dos RCNEI (1999), DCNEI (2010) e recentemente a BNCC, recomenda o trabalho com a leitura e escrita para as crianças pequenas, por meio de atividades atraentes e contextualizadas. De acordo o documento:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a

diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (Brasil, 2017, p.40)

Existe várias possibilidades de trabalhar leitura e escrita na Educação Infantil, em situações lúdicas e carregadas de significados. A criança é um ser curioso, que gosta de explorar os espaços, a natureza, gosta de sentir, tocar, interagir, imaginar, movimentar, ler (pseudo leitura, gravuras) e escrever mesmo que não seja de forma convencional.

5.3 Projeções Gerais

O trabalho com leitura e escrita na Educação Infantil, ainda é cheio de muitas controvérsias, se pode ou não alfabetizar a criança nessa etapa. A luz das contribuições teóricas de Ferreiro (1999), Soares (2004/2005/2013), Brandão e Leal (2011), Oliveira (2002), entre outros, apresentados no presente estudo, acreditamos que as crianças na Educação Infantil, podem se incentivadas a ler e escrever.

Diariamente a criança está em contato com a leitura e escrita em várias situações, na rua, no supermercado ajudando os pais na compra, em casa assistindo TV, na caixa de um brinquedo novo, no celular e em tantas outras. Dessa forma, a escola de Educação Infantil não pode esquivar-se do seu papel de mediadora, entre a cultura escrita tão intensa na sociedade e o conhecimento das crianças.

No entanto a escola e seus profissionais precisam estar preparados para mediar o conhecimento. Para tanto é necessário estar em constante formação/reflexão, aprimorando os seus conhecimentos e investigando novas possibilidades de aproximar cada vez mais a criança dos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural, sem, contudo, negar a criança o direito a infância.

5.3.1 Sugestões para Políticas Educativas

As exigências para a função de educador da educação Infantil têm passado por grandes transformações. Se espera muito deste profissional. Até bem pouco tempo admitia-se no quadro de professores, pessoas sem formação mínima para a função. Com a LDB, a recomendação é de que o professor para atuar na educação infantil, a partir do ano de 2007, tenha nível superior, embora ainda é aceito o exercício da função por professores com curso Magistério. Já o Plano Nacional de Educação – PNE, em uma de suas metas, prevê até 2020 que todos os professores da Educação Básica tenham formação em nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Compreendemos a relevância da formação inicial para o professor e também a importância deste de estar em busca permanente de atualização, ressignificando a sua prática pedagógica. A formação continuada traz, novos conhecimentos, dá segurança e autonomia para o desenvolvimento de suas funções na sala de aula. MACIEL E LÚCIO (2009) enfatiza que o modo como o professor conduz o seu trabalho é crucial para que a criança construa o conhecimento sobre o objeto escrito e adquira certas habilidades que lhe permitirão o uso efetivo do ler e escrever. Também na formação continuada e em serviço, os professores têm a oportunidade de reelaborar os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, adquiridas em suas vivências diárias nos contextos escolares.

Para tanto, é importante o envolvimento, incentivo e assistência da secretaria de educação municipal e dos gestores das instituições que atende o público da educação infantil, para garantir o acesso dos docentes as novas concepções e evoluções do ensino.

Destacamos ainda a necessidade de elaboração coletiva de uma proposta pedagógica, pela secretaria de educação, através da coordenação de Educação Infantil, que tenha como objetivo orientar teórico-metodologicamente o docente, para a efetivação de práticas de leitura e de escrita. Que busque refletir sobre o conceito de alfabetização, no sentido de romper com o caráter preparatório, de memorização, como mera repetição e apropriação mecânica do código linguístico, mas que oportunize as crianças vivenciarem no dia a dia situações de letramento, nas quais as crianças usam a leitura e a escrita com finalidades sociais.

5.3.2 Sugestões para novas linhas de investigações

Podemos afirmar que ao longo de qualquer trabalho de pesquisa, um pesquisador está sujeito a enfrentar obstáculos e restrições; com esse trabalho não foi diferente, tivemos dificuldades, mas conseguimos contorná-las.

Todavia, pensamos, que os resultados obtidos nessa pesquisa, desenvolvido no curso de Mestrado, com enfoque fundamental no Processo de Leitura e Escrita na turma de Jardim II do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta em Serra do Ramalho, servirá de subsídios teóricos e pedagógicos para os professores que atuam na Educação Infantil, não só na referida escola, mas em todo o município, para refletirem sobre a inserção da criança pequena na cultura escrita.

Contudo este estudo apresenta ainda limitações e novas possibilidades de investigação, tanto no âmbito da atuação do professor, como nas percepções da criança em relação a leitura e escrita. Apontamos a seguir alguns temas para futuras investigações:

A importância da família para formar pequenos leitores;

Educação Infantil: Cuidar, Brincar, Educar;

A leitura na Educação Infantil: fruição ou pedagógico?

O papel do lúdico na aprendizagem da leitura e escrita na educação infantil;

Leitura e escrita na creche: limites e possibilidades;

Os gêneros textuais e o aprendizado da linguagem escrita na educação infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Petrópolis: Vozes, 2004.

AQUINO, O.F: PUENTES, R.V. **Trabalho didático na universidade: estratégias de formação**,2011. Campinas:EditoraLinea 145p.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires, **Filosofando:introdução à filosofia**.2.ed.rev. São Paulo. Moderna, 2006.

ARENA, A, D. B. A **Literatura Infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita**. In;Souza, RenataJ. De (Org.). **Ler e compreender,estratégias de leitura**. Campinas, Mercado de Letras, 2010. P.13-44.

ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro. LTC,1978.

BAPTISTA, Mônica Correia. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo horizonte, novembro de 2010.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994 – 2. ed. rev. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor; v. 16).

BEHERENS, M. **Paradigma emergente a prática pedagógica**. Petrópolis, 34rj:Vozes, 2009.

BELOTTI,S H. A. **Relação professor-aluno Revista eletrônica saberes daeducação**. Volume. I.Nº1, 2011.

BICALHO,L;OLIVEIRA,M. **A teoria e a prática da interdisciplinaridade em Ciências da Informação. Perspectivas em Ciências da Informação**, v.16, n. 13p.47.74,jul/set.2011.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. São Paulo: Ed. Saraiva, 2002.

_____.**Lei n 8.069 de 13 julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União – Brasília, 16 de jul. 1990.

_____.Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **REFERENCIAL CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEF. 1998 v. 1,

_____. **REFERENCIAL CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEF. 1998. v. 2,

_____. **REFERENCIAL CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEF. 1998. v. 3,

_____. **Plano nacional pela primeira infância** (versão resumida). Brasília: dez./2010. Arquivo em pdf, disponível em < <http://entrandonarede.varzeapaulista.sp.gov.br/wpcontent/uploads/2008/05/PlanoPrimeira-Infancia.pdf>>. Acesso 05/10/2018

BRANDÃO, A. C. P. e LEAL, T. F. **Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa?** In. BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. (Org.). **Ler e**

escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CAGLIARI, Luiz C. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 2005.

CASTANHEIRA, Maria Lucia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Orgs.). **Alfabetização e letramento na sala de aula.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009.

COLL, César; TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo Português.** São Paulo: Ática, 2000.

FERNANDES, Márcia. **História da escrita.** Toda Matéria, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/historia-da-escrita/>. Acesso em: 25 de fev. 2021.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FILLIPINI, Tizziana. **O papel do pedagogo.** In: EDWARDS. Carolyn, Lella, FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança. a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. P. 123-127.

FRABBONI, Franco. **A Escola Infantil entre a cultura da Infância e a ciência pedagógica e didática.** In: ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em Educação Infantil.* Porto Alegre. Artmed, 1998.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas 2008.

HERMIDA, J. F. (org.) **Educação Infantil: políticas e fundamentos.** 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

_____, Sônia; ABRAMOVAY, Miriam. **Alfabetização na pré-escola: exigência ou necessidade**. Caderno de Pesquisa (52), São Paulo: Unicamp, 1985.

KLEIMAN, A.(Org.) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LOUREIRO, Stefânie Arca Garrido. **Alfabetização: uma perspectiva humanista e progressista**. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de textualização**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, A. G. de; SILVA, A. da. **Consciência fonológica na educação infantil: desenvolvimento de habilidades metalinguísticas e aprendizado da escrita alfabética**. In. BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. (Org.). **Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 73-91

NISKIER, Arnaldo. **A nova escola**. Editora: Bloch, 1974.

NUNES, Therezinha. **Construtivismo e alfabetização: um balanço crítico**. *Educ. Revista*, Belo Horizonte, 1990. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S010246981990000200004&script=sci_art_text

OLIVEIRA, Zilma Ramos de Oliveira. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____, Zilma Ramos de (Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil.** 1 ed. São Paulo: Biruta, 2012.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo.** 13 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. Pátio, revista pedagógica.** Ano VIII, n. 29, fev/abril 2004, p. 18-22.

_____. Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____, Magda **alfabetização letramento.** 6.ed. São Paulo : Contexto, 2013.

_____ Magda, **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p.5-27, 2004.

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da Linguagem Escrita.** 14.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época).

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, 1990. In: UNESCO 1998.

VYGOTSSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos Psicológicos Superiores.** 3ª Ed. S. Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSSKY, L.S. & LURIA, Alexandr Romannovich & LEONTTIES, Alex N.
Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. editora: Icone. 14^a. Edição.
São,2016

ANEXOS

ANEXO I



FICS - FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO GESTOR DA ESCOLA EM PESQUISA

O presente questionário tem por objetivo obter informações que permita conhecer e analisar as práticas de leitura e escrita do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta, no município de Serra do Ramalho, Bahia, Brasil, para Tese de Mestrado em Ciências da Educação da Atenas FICS – Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Paraguai. Sua contribuição respondendo o questionário é essencial para essa Pesquisa.

Identificação:

Nome: _____

Quantos anos de Profissão? _____

Na Educação Infantil? _____

Tempo de atuação no CEIGRP _____

Idade: () 25 a 30 anos () 31 a 40 anos () 41 a 50 anos () mais de 50 anos

Formação Acadêmica: _____

Especialização: _____

1. Qual sua função junto aos pais, professores e alunos do CEI?

2. Quais suas expectativas quanto ao rendimento dos alunos do CEI?

3. Considera a Educação Infantil importante para os alunos terem sucesso nos anos escolares posteriores? Por quê?

4. Para você qual o principal papel da pré-escola?

5. Qual a proposta da escola para o trabalho com leitura e escrita?

6. O que você acha da criança ser alfabetizada na Educação Infantil?

7. Quais assuntos você considera importante para serem trabalhados com as crianças da Educação Infantil?

8. Qual sua concepção de alfabetização e Letramento?

Alfabetização

Letramento

ANEXO II**FICS - FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES****MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO****QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES DA ESCOLA EM PESQUISA**

O presente questionário tem por objetivo obter informações que permita conhecer e analisar as práticas de leitura e escrita do Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta, no município de Serra do Ramalho, Bahia, Brasil, para Tese de Mestrado em Ciências da Educação da FICS – Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Paraguai. Sua contribuição respondendo o questionário é essencial para essa Pesquisa.

Identificação:

Nome: _____

Quantos anos de Profissão? _____

Na Educação Infantil? _____

Tempo de atuação no CEIGRP _____

Idade: () 25 a 30 anos () 31 a 40 anos () 41 a 50 anos () mais de 50 anos

Formação Acadêmica: _____

Especialização: _____

1. O que você entende por Alfabetização e Letramento?

Alfabetização _____

Letraemnto

2. O que você entende por Leitura e Escrita na Educação Infantil?

3. Qual a concepção teórica que embasa a prática pedagógica na escola?

4. Qual a melhor forma da criança da Educação Infantil entrar em contato com a leitura e escrita?

5. Na sua opinião as crianças podem aprender a ler e escrever na Educação Infantil?

6. Considera a educação infantil importante para o aluno ter sucesso nos anos escolares posteriores? Por quê?

7. Qual o principal objetivo do seu trabalho na turma do Jardim II?

8. Quais as atividades que você realiza na sala de aula para promover a leitura e escrita?

9. o que você espera da aprendizagem das crianças até o final do ano letivo?

10. o que as crianças gostam de ler e escrever em sala de aula?

ANEXO III



FICS - FACULTAD INTERAMERICANA DE CIECIAS SOCIALES

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

QUADRO DE CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PARTICIPANTE

Caraterização	Total	Discriminação/habilitação/tipificação
Nome da escola	Centro de Educação Infantil Gabriela Rodrigues Pimenta	Decreto de criação nº 077/97 de 30/06/1997
Endereço	Praça Central, S/N	Centro
Localização	Serra do Ramalho	Estado da Bahia, Brasil
Diretores em exercício no ano de 2018	01	Jorgina Silva de Souza
Professores	18	Habilitações: Pedagogia, Biologia, Letras.
Alunos	280	147 – Alunos matriculados no Jardim I 133 – Alunos matriculados no Jardim II (Sistema Prisional).
Salas (aula)	08	Salas com lousa, mesas com cadeiras individuais próprias paracrianças pequenas, armários.
Pessoal de apoio	11	Cuidadoras, Serviços Gerais, Auxiliar Administrativo.

Modalidades oferecidas	01	Seriada
Salas (pedagogico/multimídias)	01	sala de informatica,
Necessidades	01	Sala para professores; quadra poliesportiva; sala para atividades de arte/música.

Fonte: Dados do projeto político pedagógico da Escola pesquisada, SEDUC, MEC, 2017.