

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Jucirlene José Ribeiro

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO
INFANTIL COM RELAÇÃO À ALFABETIZAÇÃO E AO
LETRAMENTO NA UMEI PARAÚNAS**

Belo Horizonte

2010

Jucirlene José Ribeiro

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO
INFANTIL COM RELAÇÃO À ALFABETIZAÇÃO E AO LETRAMENTO
NA UMEI PARAÚNAS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós -graduação apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialização em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Mônica Correia Baptista

Belo Horizonte

2010

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM RELAÇÃO À ALFABETIZAÇÃO E AO LETRAMENTO NA UMEI PARAÚNAS

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialização em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Mônica Correia Baptista

Aprovado em 11 de dezembro de 2010

BANCA EXAMINADORA

Dr^a Mônica Baptista Correia

NOME	ORIENTADOR	FACULDADE DE EDUCAÇÃO	UFMG
------	------------	-----------------------	------

Fátima Regina Teixeira de Salles Dias

Vitória Líbia Barreto

NOME	CONVIDADO	FACULDADE DE EDUCAÇÃO	UFMG
------	-----------	-----------------------	------

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho especialmente à minha filha Isadora que é a razão do meu viver e que todos os dias me ilumina com seu jeito doce de criança, dando força para continuar a realização do curso através de sua compreensão e seu sorriso.

AGRADECIMENTO

A Deus por ter possibilitado a realização desse sonho.

À minha mãe que esteve sempre me ajudando e ao meu lado.

À minha amiga Danielle que juntas realizamos o projeto.

Às minhas amigas do curso de LASEB que durante todo o ano compartilhou minhas alegrias e tristezas proporcionando momentos ricos de companheirismo e verdadeiras amizades.

À professora orientadora Mônica Correia por sua dedicação na construção desse trabalho.

Aos professores do curso LASEB pelo comprometimento, carisma e acima de tudo pela competência educacional.

À PBH por ter proporcionado ao educador infantil a oportunidade de se especializar, interagir e principalmente contribuir para uma educação de qualidade, ainda que não valorizada, mas reconhecida como parte inicial da educação básica.

RESUMO

Este trabalho apresenta o estudo teórico sobre os conceitos de alfabetização e de letramento apresentando a inter-relação entre eles e abordando as práticas educativas que envolvem o processo de apropriação da linguagem escrita na educação infantil, com crianças de cinco anos. No primeiro momento o estudo busca clarificar os conceitos de letramento, alfabetização e suas inter-relações. Apresenta e analisa os dados obtidos a partir de uma pesquisa de campo realizada com educadoras da UMEI PARAÚNAS do ensino infantil público de Belo Horizonte, por meio do qual foram levantadas questões acerca do novo termo “letramento” e suas inter-relações com a alfabetização. O estudo apresenta o que é saber ler e escrever, ser alfabetizado e viver na condição e estado de ser letrado, concluindo que, não basta mais saber ler e escrever tão somente, sendo preciso saber fazer uso da leitura e da escrita. A partir da conceituação e da pesquisa de campo, o estudo apresenta o plano de ação desenvolvido junto a uma turma de crianças de cinco anos de idade e envolvendo a participação das famílias.

Palavras chaves: alfabetização – letramento – família- educação infantil -

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	08
2. OBJETIVO.....	11
2.1-OBJETIVO GERAL	11
2.2- OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
3. ESTUDOS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	12
4. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E EM BELO HORIZONTE	17
5. EDUCAÇÃO INFANTIL NA UMEI PARAÚNAS.....	21
6. A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA UMEI PARAÚNAS.....	25
7. O PLANO DE AÇÃO	27
7.1- ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PLANO DE AÇÃO.....	35
8. CONCEPÇÕES DOS DOCENTES QUE ATUAM NA UMEI PARAÚNAS ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO	39
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
11. ANEXOS	46

“Se alfabetizar significa orientar o aluno para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-lo ao exercício das práticas sociais da leitura e da escrita”. Magda Soares

1– INTRODUÇÃO

Desde que me formei no magistério tenho acompanhado um contexto educacional diversificado. Comecei a trabalhar numa escola pública estadual da zona rural com crianças de sete anos e percebi a necessidade e a importância da pré-escola, pois naquela época quase não existiam escolas públicas de Educação Infantil e principalmente para o público oriundo de sociedades rurais. As crianças tinham o primeiro contato com a escola nessa faixa etária e apresentavam bastante dificuldade em seu desenvolvimento cognitivo, social e psicomotor.

Nos anos seguintes, ocorreu a municipalização do Ensino Fundamental (1ª à 4ª série) e como estava cursando Letras tive a oportunidade de exercer a docência também em classes de alunos do ginásio (5ª à 8ª série). Foi a partir daí que percebi uma grande diferença entre os alunos do ponto de vista da aprendizagem e do desenvolvimento de suas potencialidades, pois os alunos chegavam nestas séries praticamente “não – alfabetizados,” até mesmo, em algumas situações sem saber escrever ou reconhecer o próprio nome.

Em 2004, ingressei na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte e comecei a me perguntar: Como contribuir e inserir a alfabetização junto a crianças de cinco anos? A alfabetização é importante nessa faixa etária? Alfabetizar ou não na pré-escola? Comecei a trabalhar na educação infantil como professora de apoio desenvolvendo projetos voltados para a psicomotricidade e entretenimento, pois tinha dúvidas em assumir uma sala como regente e também para observar como as educadoras encaravam esse processo educacional.

Pude observar que os alunos além de gostarem das brincadeiras e de atividades motoras, tinham também uma certa ansiedade e curiosidade em relação ao mundo da escrita.

No ano seguinte, assumi uma classe de crianças de cinco anos e, dentre os projetos pedagógicos, desenvolvia atividades e situações de aprendizagem voltadas para a inserção da criança no universo letrado por meio de projetos individuais e coletivos. Nas reuniões de pais a resposta foi positiva, pois as famílias elogiavam e

cobravam muito essa questão da alfabetização de seus filhos com uma ansiedade quanto à transição da pré-escola para as séries iniciais.

No ano de elaboração deste trabalho 2010, estou lecionando em uma turma de crianças na faixa etária de cinco anos e estou desenvolvendo os projetos” No Mundo da Língua Inglesa” e o “Projeto literário: Sexta na Escola” junto com minha colega de trabalho que também assumiu classes de crianças com a mesma idade. São duas turmas de Segundo Período na UMEI PARAÚNAS: TURMINHA DO LOBO MAU E A TURMINHA DOS TRÊS PORQUINHOS. Estamos trabalhando com projetos que norteiam a aquisição da leitura e da escrita, desenvolvendo práticas sociais da leitura em conjunto com a família

Ao associar minha prática como professora à leitura de textos relacionados à alfabetização e ao letramento na educação infantil pude perceber as várias possibilidades que este universo proporciona às nossas crianças. Uma prática pedagógica adequada pode despertar a curiosidade e a vontade de descobrir o mundo das letras e, dessa forma, inseri as crianças no processo de alfabetização de uma forma lúdica sem submetê-las ao processo restrito de codificar e decodificar os símbolos gráficos.

Busco neste trabalho esclarecer o significado de alfabetização e letramento, diferenciando os dois conceitos que, embora muitas vezes confundidos, definem processos distintos, mas ao mesmo tempo inseparáveis e ainda sob forma circunstanciada e crítica, procurar estabelecer a relação entre ambos relacionando e investigando as práticas pedagógicas adotadas pelos professores na educação infantil.

Percebo que a ação de ensinar a ler e a escrever vai muito além das concepções tradicionais de alfabetização e requer uma prática pedagógica que considere também as dimensões do letramento. Nesta situação, o aprendiz pode até não conhecer os símbolos, mas é capaz de se comunicar e fazer uso e prática da leitura no seu cotidiano.

Assim, este estudo está voltado para a busca da compreensão dos conceitos de alfabetização e da relação entre eles, bem como das implicações desses conceitos para a construção de uma prática educativa adequada às especificidades da criança pequena. Pretende-se conhecer as concepções e as práticas pedagógicas relacionadas à aprendizagem de leitura e escrita em classes de crianças de cinco anos, na UMEI PARAÚNAS, buscando identificar em que medidas

essas práticas são coerentes com os conceitos e princípios que fundamentam esta investigação.

Pensando nessa perspectiva, pergunto como deveria caracterizar uma prática educativa comprometida com a qualidade do ensino e com o direito da criança a uma educação de qualidade.

A resposta a essa pergunta depende de como encaramos o processo de alfabetização. Por exemplo, se considerarmos que existe um período que deve preparar a criança para a entrada no mundo da escrita propriamente dito, as práticas pedagógicas serão destinadas à essa preparação. Se acharmos que não há nada a ser feito nessa faixa etária não se justificaria a existência de práticas pedagógicas voltadas para esse propósito. Se considerarmos que a criança desde que nasce está imersa em uma cultura fortemente marcada pela escrita e que ela se interessa por compreender e se apropriar da linguagem escrita, as práticas educativas devem assegurar a continuidade desse processo. Por isso este estudo pretendeu auxiliar na compreensão das concepções dos profissionais sobre o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita na educação infantil, verificando em que medida suas concepções eram ou não coerentes com os estudos teóricos descritos neste trabalho, relacionados à alfabetização e ao letramento nesta faixa etária.

Os capítulos a seguir tratam da contextualização, fundamentação teórica, os conceitos de letramento e alfabetização, as práticas adotadas pelas educadoras da UMEI PARAÚNAS e o projeto de intervenção.

2 - OBJETIVO

2.1-Objetivo geral:

- Conhecer as concepções e as práticas pedagógicas de professoras de classes de crianças de cinco anos, da UMEI PARAÚNAS relacionadas à aprendizagem da leitura e da escrita, buscando identificar em que medida essas práticas eram ou não coerentes com os conceitos e princípios que fundamentam a investigação.

2.2-Objetivos Específicos:

- Aprofundar os estudos bibliográficos acerca dos conceitos de Alfabetização e Letramento na Educação Infantil
- Observar e analisar as práticas de alfabetização e letramento desenvolvidas nas classes de cinco anos da UMEI PARAÚNAS
- Conhecer as concepções dos docentes e demais profissionais que atuam na UMEI PARAÚNAS acerca da alfabetização e do letramento na educação infantil.
- Elaborar e desenvolver situações de aprendizagem que contribuam para a formação de leitores, ampliando sua familiaridade com diferentes tipos de textos, desenvolvendo habilidades que os capacitem a compreender o que leem e ainda que, sejam capazes de valorizar o ato de leitura como sendo importante para mantê-los informados e para o seu desenvolvimento pessoal.

3- ESTUDOS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Para alguns autores, alfabetizar letrando significa assegurar que o aprendizado da leitura e da escrita considere de maneira integrada os aspectos relacionados à tecnologia da escrita, tais como, a grafia das letras, a direção da escrita, o uso adequado de materiais empregados para ler e escrever; quanto os aspectos relacionados aos usos e às funções da língua escrita, por isso o interesse em desenvolver esse tema para um maior esclarecimento, objetivando uma intervenção adequada nas práticas pedagógicas desenvolvidas em uma turma de crianças de cinco anos de idade.

A alfabetização é o nome dado ao processo de aquisição da tecnologia da escrita, ou seja, aprender a ler e escrever enquanto habilidades de relacionar os símbolos gráficos aos sons da fala e vice-versa; letramento, por sua vez, denomina o exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita, o qual implica habilidades tais como ler ou escrever para atingir diferentes objetivos; fazer uso de tipos diversos de material escrito, compreendê-los, interpretá-los e extrair deles informações.(FERREIRO,1996)

Além de conceitos e conhecimentos, as crianças vão também construindo, em seu contexto social e familiar, interesse pela leitura e pela escrita e desejo de acesso ao mundo da escrita.

A necessidade de fundamentar a presença da alfabetização e do letramento na Educação Infantil justifica-se porque até muito recentemente, assumia-se que a criança só poderia dar início a seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita aos sete anos, idade da primeira série do Ensino Fundamental.(SOARES, 2003)

No início dos anos oitenta, criticava – se o falso pressuposto que subjaz à determinação de idade e série de escolaridade para que a criança tenha acesso à escrita. Segundo esse pressuposto os adultos seriam os responsáveis por decidirem quando esse acesso poderia iniciar-se. Pressuposto falso, porque as crianças, desde a mais tenra idade, convivem com a escrita umas mais outras menos, dependendo da camada social a que pertencem.

Diante disso, colocar em dúvida a possibilidade ou conveniência da presença de alfabetização e letramento na instituição de Educação Infantil é desconsiderar que a criança já chega a ela em pleno processo de alfabetização e letramento, é

desconhecer o contexto cultural em que a criança está imersa fora das paredes da instituição educacional, é rejeitar o que ela já traz de conceitos e conhecimentos, é ignorar o interesse que ela tem por ampliar seu convívio com a escrita.

Promover uma educação em que as crianças pequenas desenvolvam, construam e adquiram conhecimentos relacionados à linguagem escrita é algo a ser construído, implicando em pensar e propor soluções relacionadas à formação dos profissionais que atuam nessa faixa etária, considerando-os como sujeitos capazes de proporcionar uma aprendizagem adequada a partir de suas práticas pedagógicas com relação à alfabetização e ao letramento na educação infantil.

Compreender este processo possibilita a colaboração de forma mais efetiva na construção do processo de alfabetização, para que as crianças adquiram as competências necessárias para ler e de interpretar variados tipos e gêneros textuais.

Até algumas décadas atrás, os estudos sobre alfabetização consideravam inadequado alfabetizar a criança antes de completar os sete anos, pois o conceito de alfabetização se limitava ao ensino do alfabeto e das relações entre sons, a grafia e vice-versa. Os atos de ler e escrever não eram concebidos como ações complexas que exigem, para sua apropriação, mais do que simplesmente treinos motrizes e capacidades perceptivas. Concebia-se, assim, que a entrada no mundo da escrita ocorria apenas pela alfabetização, considerada como sendo a aquisição da tecnologia da escrita, e que o emprego da escrita em práticas sociais corresponderia à etapa posterior a ser desenvolvida nas séries seguintes. (FERREIRO, 1996)

Hoje, as pesquisas e estudos sobre o tema têm salientado que muito antes de chegar ao ensino fundamental e antes mesmo de chegar às instituições de Educação Infantil, as crianças vão construindo sua alfabetização e seu processo de letramento. Ou seja, de um lado, elas pensam sobre o funcionamento da língua escrita e formulam hipóteses sobre o funcionamento e, de outro lado, na medida em que participam de práticas de leitura e escrita, vão se perguntando a cerca dos diferentes usos e funções que a escrita possui. Assim, as crianças, num longo processo de aprendizagem que se inicia antes da sua escolarização, formulam conceitos acerca da língua escrita, das funções do ler e do escrever, ampliam seu conhecimento acerca de letras e números, percebem a diferenciação entre os diversos gêneros e portadores de textos, comparam as informações que recebem dos adultos, observam rótulos, escutam histórias que lhes são lidas em livros, revistas, ouvem a leitura de bilhetes e presenciam a escrita deles.

A discussão sobre a pertinência ou não de se trabalharem aspectos relacionados à linguagem escrita na educação infantil demanda refletir-se sobre conceitos que estão relacionados à aquisição desse objeto do conhecimento. Conforme argumenta Soares (2003^a) novas palavras são criadas conforme a necessidade de se explicarem novos fenômenos. Foi o que ocorreu precisamente com os conceitos de alfabetização e letramento.

É esse, pois, o sentido que tem letramento palavra que criamos traduzindo “ao pé da letra” o inglês *literacy*: letra, do latim *intera*, e o sufixo *mento* que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir). Letramento, é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita (SOARES,p.18).

Alfabetismo é o estado ou qualidade de alfabetizado enquanto o contrário, ou seja, analfabetismo é o estado ou condição de analfabeto. O que é importante frisar, segundo Soares (2003b) é que o substantivo que nega, isto é, analfabetismo, que é formado pelo prefixo grego *a(n)*, correspondente à negação é usado corretamente na língua portuguesa, enquanto que o substantivo que afirma, ou seja, alfabetismo, não é usado. A mesma coisa acontece com a palavra analfabeta, ou seja, substantivo que nega que também é frequentemente usado em nossa língua, porém não se encontra na língua portuguesa um substantivo que afirme o seu contrário, pois, o substantivo alfabetizado significa o indivíduo que aprendeu apenas a ler e a escrever, e não aquele que adquiriu o estado ou condição de quem se apossou da leitura e da escrita, reunindo as práticas sociais que as demandam.

De acordo com Soares (2003b) analfabeto é o indivíduo que é privado do alfabeto, isto é, aquele que desconhece o alfabeto, que não sabe ler e escrever. Analfabetismo é uma palavra que significa o modo de proceder como analfabeto, portanto analfabetismo é um estado, e a condição do analfabeto. Já alfabetizar é capacitar o indivíduo a ler e a escrever, e alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar o indivíduo “alfabeto”. É, portanto, semanticamente que das palavras citadas surge a palavra letramento.

A palavra letramento tem origem inglesa *literacy*, ou seja sua tradução é “condição de ser letrado”. De onde *literate* é um adjetivo que caracteriza aquele que domina tanto a leitura com a escrita, e, portanto, *literacy* significa o estado ou

condição daquele que é *literate*, ou seja, do indivíduo que além de saber ler e escrever usa frequente e competentemente a leitura e a escrita (SOARES,2003b).

Tornar-se letrado significa tornar-se cognitivamente diferente, portanto neste sentido, a pessoa passa a ter uma forma diferenciada de pensar daquele que é analfabeto ou iletrado.

Há, assim uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado(atribuindo a essa palavra o sentido que tem *literate* em inglês). A pessoa que aprende a ler e a escrever- que se torna alfabetizada- e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna letrada- é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é analfabeta- ou,, sabendo ler e escrever no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (SOARES. 2003B).

Etimologicamente o termo alfabetização restringe-se ao significado de “levar à aquisição do alfabeto”, isto é, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever. Alfabetização em seu sentido específico é: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. Em seu sentido pleno, o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem da . relação fonema-grafema.(SOARES 2003a)

Alfabetização envolve fatores sociais, econômicos, culturais e políticos. Diante dessa constatação torna-se imprescindível uma profunda reflexão sobre métodos de alfabetização, material didático utilizado pelo alfabetizador e a postura política frente ao significado e papel atribuídos à alfabetização. Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura, substituindo as tradicionais cartilhas por livros, revista, jornais, enfim pelo material de leitura que circula na escola e na sociedade, e criando situações necessárias e significativas práticas de produção de texto.(SOARES, 2000)

A escola hoje tem por função alfabetizar na perspectiva do letramento. Desse modo, altera-se o foco pedagógico no tratamento da leitura e da escrita, antes centrado apenas nos processos de codificação e decodificação do sistema de escrita, desvinculado do contexto social. Na prática escolar atual, há que se considerarem fundamentalmente os diferentes usos e funções sociais da escrita.

Segundo Soares 2003, existe diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado. A pessoa que aprende a ler e escrever torna-se alfabetizada, e a que passa a fazer uso da leitura e da escrita, envolvendo-se em práticas sociais de leitura e escrita torna-se letrada. Muitas vezes a pessoa é alfabetizada, mas possui um baixo grau de letramento, pois não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. O envolvimento em práticas de leitura e escrita torna o sujeito diferente. Ele passa a ter uma outra condição social e cultural, muda o seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura, sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais.

4 – A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E EM BELO HORIZONTE

A educação infantil no Brasil, ao longo de sua trajetória vem apresentando avanços significativos e relevantes em âmbito nacional revelando um processo de valorização da noção de direito da criança pequena à educação, por parte não apenas da União como também dos governos locais e regionais. Importa ressaltar que, essa luta pela educação de qualidade e pela inclusão da educação infantil na educação básica foi, em parte, uma conquista dos movimentos sociais. Um exemplo foi o movimento das “FRALDAS PINTADAS” organizado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação para que o FUNDEB incluísse o atendimento á crianças de zero à três anos anos. Com a aprovação do FUNDEB, a pressão imediata sobre as administrações municipais para ampliar o número de vagas reforçou possibilitou o conceito de educação básica como formação mínima necessária e integral de todo cidadão brasileiro. Essa concepção foi formulada pela Lei de Diretrizes e Bases, mas sua implantação encontrava dificuldades por causa das diferenças entre as etapas sobretudo, no plano do funcionamento.(REVISTA CRIANÇA, Dez 2007- pag.11)?

Ao longo da história do atendimento educacional à criança menor de sete anos, observamos como foi difícil o reconhecimento de que se tratava de um direito das crianças. No século XX, num conjunto abrangente de países, a educação da criança pequena passou do domínio privado para público, em graus diferenciados, compatíveis com a atenção mais ou menos acordada entre o papel das famílias e o das instituições de cuidado e educação.

O atendimento às crianças de zero até seis anos fora do lar, em espaços coletivos, nasce a partir da necessidade de assistência para as famílias cujas mães trabalham para garantir o sustento e para assegurar um espaço onde as crianças “carentes” pudessem ser alimentadas e protegidas.

Importante destacar que, inicialmente, as instituições infantis no Brasil estiverem vinculadas ao atendimento a populações de baixa renda e o trabalho desenvolvido era de cunho assistencial (Oliveira, Mello, Vitória & Rossetti Ferreira, 1992)

Algumas instituições de cunho pedagógico passam a existir com o objetivo de “preparar as crianças para o Ensino Fundamental”, iniciando a pré-escola. Entre

1900 e 1950, essas instituições denominadas Jardins de Infância, tinham como objetivo a socialização, a brincadeira e a moralização. Eram as formas escolares de Educação Infantil mais presentes no atendimento à criança rica. Nelas se desenvolviam atividades que visavam assegurar os pré-requisitos considerados imprescindíveis para a entrada no mundo da alfabetização. Uma preparação para a entrada para o ensino obrigatório, sendo geralmente, instituições privadas particulares atendendo crianças de um meio mais favorecido social e economicamente.

Podemos resumidamente dizer que os bebês e as crianças pequenas eram, então, atendidas basicamente, em dois modelos de instituição de Educação Infantil: as creches destinadas às crianças de baixa renda possibilitando assistência e garantindo a participação das mães no mercado de trabalho, e os Jardins de Infância destinados às crianças de classe média e alta que funcionavam nas escolas formais objetivando a preparação das crianças para a entrada no ensino fundamental.

Apenas nas últimas décadas do século XX, observa-se o nascimento de políticas educacionais com vistas a garantir o direito da criança pequena ao acesso, permanência e aprendizagem na escola, direito esse que vem sendo construído pouco a pouco no País, contrariando o assistencialismo que por muito tempo caracterizou o atendimento aos bebês e as crianças pequenas pobres.

Resultante de uma demanda social e de estudos científicos, surgem novas possibilidades de atendimento, e a escola infantil se reafirma como importante espaço educativo para bebês e crianças pequenas.

Nesse contexto, as diferentes leis de nosso País – a Constituição Federal, em 1998; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN-, em 1996; e as normas definidas pelo Conselho Nacional de Educação, como por exemplo a Resolução CEB1/99, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, passam a reconhecer o direito dos bebês e das crianças pequenas ao atendimento educacional numa instituição pública fora do lar, reconhecendo a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica objetivando o desenvolvimento integral das crianças de até seis anos de idade(LDBEN 9.394/96, art. 29, e Resolução CEB 1/99, art. 3º, III) olhar citação

No município de Belo Horizonte, este atendimento vem considerando as dimensões da proteção, cuidado e educação das crianças pequenas de uma forma gradativa e considerando o trabalho pedagógico indissociável da ação pedagógica do cuidar e do educar.

Em 2001, foi criado o Grupo Gerencial da Educação Infantil (GGEI), que elaborou uma proposta de ampliação da Educação infantil, inserindo o atendimento às crianças de zero até três anos e em jornada integral. A forma encontrada para a ampliação foi a criação do cargo de educador infantil e das Unidades Municipais de Educação Infantil – UMEIs –, que estariam vinculadas a uma escola municipal já existente.

A ampliação do atendimento público às crianças pequenas em Belo Horizonte ocorreu por meio da construção das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs), com a implantação de novas turmas de Educação Infantil em escolas de Ensino fundamental e com adaptações e adequações dos espaços onde as crianças já eram atendidas e ampliando o número de vagas na rede conveniada.

As Unidades Municipais de Educação Infantil foram criadas pela Prefeitura de Belo Horizonte, no ano de 2003 (Lei municipal 8679/03), com o objetivo de atender crianças de zero a cinco anos e oito meses. Anteriormente o atendimento da criança de zero a três anos era feito exclusivamente por meio do setor privado, quer por creches conveniadas à prefeitura, quer por instituições particulares.

A criação da UMEIS e do cargo de educador infantil veio reafirmar a necessidade de articulação entre as instituições que atendem essa etapa da educação na rede própria e na rede conveniada por meio da construção de uma Proposta Curricular mais articulada, dando, assim, maior identidade à rede Municipal de educação.

Foi com esse objetivo de articular uma proposta curricular para que integrasse o atendimento à criança pequena em Belo Horizonte que a Secretaria Municipal de Educação – SMED – iniciou o processo de elaboração das Proposições Curriculares para a Educação Infantil. Por meio dessas Proposições, a SMED objetivava criar um eixo curricular a ser desenvolvido com as crianças, de zero até seis anos, assegurando uma experiência educativa cuja perspectiva seja a garantia do direito à formação humana.

Essa sistematização foi construída a partir da relação entre os profissionais envolvidos nessa etapa da Educação Básica tanto da rede própria quanto das

creches conveniadas, as equipes da Secretaria de Educação – equipes regionais e Gerência de Coordenação de Educação Infantil – e assessores, que, durante 2007/2008, se empenharam em estudos sobre o desenvolvimento infantil, relacionando-o às suas práticas.

5- EDUCAÇÃO INFANTIL NA UMEI PARAÚNAS



Figura 01- Prédio da Instituição

A UMEI PARAÚNAS iniciou suas atividades em outubro de 2004 e foi inaugurada oficialmente em 09 de dezembro de 2005. A unidade tem quase 800m² e atende em sete salas e um berçário, a 261 crianças.

A UMEI busca propiciar aos educadores e aos educandos, o acesso às novas Pedagogias e Tecnologias que estejam em conformidade com o que o grupo de profissionais, como sendo o melhor para o desenvolvimento das capacidades e potencialidades dos sujeitos que aprendem e ensinam.

A UMEI é uma instituição de Educação Infantil que atende crianças de zero a cinco anos e oito meses e está situada em um local que estrategicamente, atende a vários bairros da região de Venda Nova. Alguns bairros são localizados próximos à instituição, outros estão distantes da mesma, como por exemplo Piratininga, Mantiqueira, Jardim Europa, Lagoa, Vila Santa Branca e outros. Devido a isso, várias das crianças atendidas precisam fazer uso de ônibus ou condução escolar. As crianças são oriundas de famílias cujos pais são, em sua maioria assalariados. Atende, ainda a um número significativo de crianças com as mais diversas necessidades especiais ou em situação de vulnerabilidade. Dentre essas crianças, setenta por cento são atendidas por algum dos programas sociais do governo.

Quanto a sua organização, a UMEI atende crianças de zero a dois anos em horário integral e crianças de três anos e cinco anos e oito meses em horário parcial. Por isso a necessidade de uma rotina bem estruturada para que a criança receba

uma alimentação adequada no horário certo propiciando a sincronia entre a hora do sono, do banho, do parquinho, etc.

A proposta pedagógica da UMEI PARAÚNAS que está sendo construída baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB 9394/96), na Constituição Brasileira, no estatuto da Criança e do Adolescente, no disposto no Referencial Curricular para a Educação Infantil e nas deliberações do conselho Nacional de Educação e do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte e Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. A Proposta Pedagógica considera a criança como sujeito social e histórico, como cidadã, portadora e produtora de cultura. Considera, ainda, a infância como um tempo em si onde a criança vive como sujeito de direitos. Objetiva a constituição da identidade da criança, dos valores, de conhecimentos, significativos, que possam ajudá-la a desenvolver tanto sua singularidade quanto os aspectos relacionados às relações que estabelece com outras crianças, com adultos, com o conhecimento de mundo e com diversos campos do conhecimento.

Sendo assim, se faz a partir da organização dos conteúdos e da metodologia de trabalho baseado no Referencial Curricular Nacional através da compreensão do propósito da escrita e da leitura, da diferenciação de letras, desenhos e números estabelecendo relações entre a língua oral e a escrita, na construção de uma sequência alfabética, em sua produção escrita mesmo de forma não convencional, na seleção de livros, interpretação oral de textos e gravuras diferenciando os portadores de textos, no conto e reconto e em suas dramatizações.

O ambiente físico da Umei é organizado de forma adequada à faixa etária a qual atende (zero a cinco anos). A instituição possui um espaço apropriado para o atendimento das crianças constituído por cinco salas de atendimento parcial sendo amplas, arejadas, ventiladas e iluminadas, duas do integral igualmente caracterizadas e uma sala diferenciada e preparada para receber os bebês denominada berçário, onde oferece um espaço para as crianças dormirem nos berços e uma ante-sala para as recreações e momentos de alimentações. É uma arquitetura que se assemelha a um pequeno castel, bonita e colorida. Na parte externa possui um espaço para recreação que traz transtornos no período da tarde por causa do calor intenso, pois as crianças são expostas ao sol na hora das brincadeiras. Além das salas citadas, possui sala multiuso, cozinha, refeitório, cozinha e instalações sanitárias adequadas. A sala dos professores é pequena não

podendo realizar reuniões na mesma porque não suporta o número de funcionários, possui a sala da vice- direção compactada à secretaria.



Figura 02: Pátio interno



Figura 03: Hora do Parquinho

Quanto à formação profissional, as educadoras são habilitadas no curso de Pedagogia e Normal superior, sendo duas formadas no curso de Letras e duas em Geografia e algumas no curso Veredas. Apresentam uma vasta experiência profissional na área da educação, inclusive na primeira infância.

DISTRIBUIÇÃO DAS TURMAS POR TURNO E NÚMERO DE ALUNOS

HORÁRIO INTEGRAL

IDADE	Nº DE TURMAS	Nº DE ALUNOS POR TURMA
0 a 1	02	Até 07
1 a 2	01	Até 12
2 a 3	01	Até 16

HORÁRIO PARCIAL MANHÃ

IDADE	Nº DE TURMAS	Nº DE ALUNOS POR TURMA
3 a 4	1	Até 20
4 a 5	2	Até 20
5 a 5.8	2	Até 25

HORÁRIO PARCIAL TARDE

IDADE	Nº DE TURMAS	Nº DE ALUNOS POR TURMA
3 a 4	1	Até 20
4 a 5	2	Até 20
5 a 5.8	2	Até 25

6 – A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA UMEI PARAÚNAS

A família é a primeira instituição na qual a criança inicia seu processo de socialização. É na família que a criança recebe os primeiros ensinamentos básicos para sua formação humana.

A parceria entre escola e família é importante, pois articula as formas de socialização. Também do ponto de vista da formação de novos leitores, a relação entre escola e família estimula uma troca de experiências e pode estimular no ambiente familiar a prática de leitura.

O plano de ação desenvolvido estimulou o apoio e ajuda da família ao criar oportunidades para que os pais contassem histórias para as crianças na Umei, aproximando assim, os dois mundos e favorecendo uma aprendizagem mútua. Com essas atividades as crianças se sentiam orgulhosas com a presença dos familiares e, ao mesmo tempo, os pais participavam com certa segurança no processo de construção do conhecimento.



Figura 04: Pai contando história



Figura 05: A participação dos alunos



Figura 06: Dramatização da família



Figura 07: Pais do Roger dramatização na casinha



Figura 08: Contação de história –fantoches



Figura 09: História interativa

Como procuramos ressaltar a participação da família é de fundamental importância na vida escolar, além disso, é um direito garantido pelo Estatuto da Criança e Adolescente, Lei 8,069/1990, art. 53.

As famílias da comunidade atendida pela UMEI, habitualmente participam dos eventos com expressiva frequência, porém percebe-se que em relação à importância que atribuem à frequência das crianças à instituição educativa, em grande medida se restringe à necessidade de guarda das crianças. É difícil perceber, em seus depoimentos, a preocupação com a garantia do direito de acesso ao conhecimento e à aprendizagem.

7- O PLANO DE AÇÃO

A turma Os Três Porquinhos é composta por vinte e três crianças, sendo oito meninas e quinze meninos. Os alunos identificam e reconhecem o alfabeto, diferenciam letras de números, escrevem o nome próprio sem uso de ficha, demonstram e apreciam o momento da literatura tanto em rodinha quanto em momentos livres ou até mesmo na hora do conto literário. Para o desenvolvimento da coordenação motora, a educadora trabalha com a técnica da talagarça³ possibilitando um momento de entretenimento e envolvendo as crianças num processo de aprendizagem prazeroso, utilizando almofadas, tapetes, toalhas (presentes dia das mães), porta-objetos (presentes dia dos pais).

Nessa classe, o plano de ação foi desenvolvido durante o ano 2010 sendo que, a presença da leitura e da escrita contribuiu eficazmente para o processo de aprendizagem enriquecedor através de troca de experiências



Figura 10: A Turminha Três Porquinhos



Figura 11: A turma



Figura 12: Atividade Talagarça



Figura 13: Desenvolvendo a coordenação

A professora regente possibilita à turma o contato com diferentes portadores e tipos de textos. As crianças constroem a aprendizagem de forma efetiva através da contação de histórias, conto e reconto, apresentação do alfabeto, numerais, envolvendo-os em atividades criativas como pintura, dobraduras, colagens, portfólio, etc.

O projeto Sexta na escola foi trabalhado em conjunto com a família e a professora organiza durante a semana atividades de escrita e leitura através de uma apostila confeccionada para a turma abordando o alfabeto, palavras e pequenos textos, cantigas, parlendas, músicas, datas comemorativas, cruzadinhas e caça-palavras.

As crianças participam de atividades da língua portuguesa a partir do estímulo promovido pela constituição de um ambiente alfabetizador criado pela educadora. Nesse contexto, as crianças iniciam a aula a partir dos combinados construídos por eles, sendo os mesmos escritos no quadro branco com a ajuda da professora. Em seguida fazem a rodinha manifestando o interesse pela leitura feita no dia. Assim, a proposta de trabalho se desenrola quando as crianças se sensibilizam através da arte, dos desenhos representando as cenas da história contribuem para a interpretação do texto de forma coerente e concisa.

No dia-a-dia essas atividades foram realizadas envolvendo letras do alfabeto, e até pequenos textos através de cantigas, parlendas, frases, etc promovendo a organização e sequenciação do processo de aprendizagem. O projeto abrange também atividades de matemática, ciências oportunizando às crianças resolverem questões além de serem estimuladas a escreverem e reconhecerem o nome próprio.

Ao propor atividades lúdicas, percorreu-se um caminho eficaz, pois o encantamento das apresentações da história que se iniciava toda semana e o desenrolar das atividades programadas para o dia e conseqüentemente, para a semana, garantia às crianças a descoberta das letras partindo do interesse delas em associar letras das palavras contidas na história ao nome de cada um, ao nome dos objetos da sala, a alguma curiosidade ou até mesmo, a um acontecimento do dia.

Apesar da preocupação que tivemos em criar um ambiente no qual as crianças fossem os interlocutores privilegiados, há que se destacar que os textos não foram expostos a uma altura que permitisse às crianças, por elas mesmas,

acederem a eles. Por toda a UMEI são apresentados cartazes afixados nos painéis, na parede, e na entrada para que os adultos visualizem. Assim, os espaços para fixação dos textos elaborados pelas crianças ou para elas ficarem sem espaço garantido. Desta forma, o acesso ao ambiente alfabetizador requer um aprimoramento estético para que os pequenos tenham também acesso à leitura e escrita de forma a contribuir positivamente no processo metodológico a ser percorrido e conseqüentemente alcançado.

De acordo com Teberosky (1995) o relato de histórias e sua memorização fazem parte das atividades da leitura e da escrita, sob a ótica de um projeto de renovação pedagógica. A prática de escutar, memorizar e posteriormente fazer de conta que lê, como também escutar, memorizar e depois escrever ou ditar para que alguém escreva histórias é frequentemente empregada na escola e não na vida cotidiana, ou seja, fora do ambiente escolar. As crianças têm mais facilidade de memorizar o texto, como parte de leitura compartilhada com a professora. Seria igualmente interessante que esta situação ocorresse também na família.

É nessa perspectiva que o projeto SEXTA na ESCOLA foi direcionado e realizado junto às turmas de crianças de cinco anos e oito meses, conforme salienta Castorina 2002

O ato de leitura é um ato mágico. O que existe por trás dessas marcas para que o olho incite a boca a produzir linguagem? Certamente, é uma linguagem peculiar bem diferente da comunicação face a face. Quem lê não olha para outro, mas para a página (ou qualquer outra superfície sobre a qual as marcas foram realizadas). Quem lê parece falar para o outro, porém o que diz não é a sua própria palavra, mas a palavra de um "outro" pode ser desdobrada em muitos "outros", saídos não se sabe de onde, mas também escondidos atrás das marcas. De fato o leitor é um ator; empresta sua voz para o texto ser representado (no sentido etimológico de "(tornar a apresentar-se)"). Portanto, o interpretante fala mas não é ele quem fala; o interpretante diz, porém o dito não é seu próprio mas o de fantasmas que se realizam através de sua boca (CASTORINA. 2002. p. 165).

“Contar histórias para uma criança é antes de mais nada, uma demonstração de afeto(Rubem Alves). Esse ato impulsiona o desenvolvimento emocional, psicológico e cultural da criança. Contribui para fazer dela um ser humano crítico, reflexivo e participativo. Por mais despretensiosas que pareçam, as histórias infantis tratam das questões-chave que rondam as cabeças das crianças.

Ferreiro (1996) ressalta que o critério seguinte relaciona-se à “variedade interna de caracteres”, isto é, para que se possa ler é necessário que haja uma variação destas grafias, não havendo repetição sistemática das mesmas. Tal exigência aparece frente às escritas descontextualizadas, ou seja, simples cartões escritos aparecem também nas escritas feitas por crianças, contrariamente à cópia de escrita feita por terceiros.

O autor acrescenta que a ideia infantil de que se pode ler com poucas letras, ou seja, em relação à quantidade e a variedade, é que são construções próprias da criança, no sentido de elaborações internas que independem do ensino adulto e tampouco da presença de amostra de escrita que podem aparecer anotações de uma ou duas letras, com variedade interna reduzida. Estas construções são próprias da criança que não podem ser explicadas por confusões perceptivas, ou seja, invés de confusão é uma convicção, não existe para a criança um problema perceptivo e sim um problema conceitual.

De acordo com ferreiro (1996) as exigências de no mínimo três letras, além da variedade de caracteres, são simplesmente formais, as sistematizações feitas pelas crianças operaram buscando no próprio raciocínio. Portanto quando o adulto dá as informações específicas sobre um texto, as crianças processam estas informações de acordo com as concepções infantis que possuem, ou seja, se for apresentada a ela uma oração escrita e se lida em voz alta para ela, cremos que estaremos dando informações relacionadas àquilo que está escrito; porém para a criança não é isso que acontece, pois ela faz uma distinção, que os adultos normalmente não fazem, entre “o que está escrito” e “o que se pode ler”.

No desenvolvimento que temos estudado aparece, pois, uma série de concepções que não podem ser atribuídas a uma influência direta do meio. Certamente são concepções acerca das propriedades, estrutura e modo de funcionamento de certo objeto, e é preciso que o objeto como tal(a escrita em sua existência material), esteja presente no mundo externo para se poder fazer considerações a seu respeito. Entretanto, o que indubitavelmente ocorre é que essa reflexão comporta uma construção interna, cuja progressão não é aleatória (FERREIRO 1996. P.56).

Para grande parte das crianças, a escola representa o único meio de contato com o universo da escrita e da leitura. O acesso à diversidade de textos como literatura, reportagens, anúncios publicitários etc, é de suma importância para o desenvolvimento cultural de nossas crianças.

É preciso mostrar aos alunos, dentre muitas outras coisas, que um livro de literatura se lê passando página e olhando as ilustrações até chegar ao fim e que uma reportagem é para nos informar e tornarmos críticos e reflexivos perante a leitura.

Como reafirmamos anteriormente, este projeto foi desenvolvido durante o ano de 2010, objetivando uma aproximação entre a escola, as crianças e seus familiares com o mundo da leitura e da escrita através de contação de histórias, realização de peças teatrais, pinturas em tecidos, dobraduras, colagens, reconto, elaboração dos portfólios, produções coletivas e individuais, desenhos, ensaios de letras, e principalmente, buscou-se levar as crianças a fazerem uma leitura por prazer, associada ao universo da descoberta da escrita

A carência literária da sociedade brasileira nos levou a buscar alternativas para incentivar as crianças e suas famílias e a despertar neles a valorização do ato de ler, trazendo momentos de envolvimento, alegria, descontração, participação e prazer e conseqüentemente desenvolvendo as práticas sociais de leitura.

A formatação do projeto foi apresentada para os responsáveis das turmas, no início do ano letivo de 2010 através de uma reunião de pais de uma forma esclarecedora e motivadora, colocando para eles o conteúdo a ser trabalhado com as crianças, as atividades, as regras de convivência e os projetos que seriam desenvolvidos, pois a participação dos mesmos é de suma importância na realização das atividades propostas no decorrer do ano.

Para o desenvolvimento do projeto, foram selecionadas oito obras literárias: Chapeuzinho Vermelho, Três porquinhos, Gato de Botas, Pinóquio, Joãozinho e Maria, o Patinho Feio, Rapunzel, Cinderela para serem trabalhadas pelos alunos e pela família, e posteriormente no coletivo em sala de aula. Mas as crianças escolheram os Três Porquinhos, pois no início do semestre foi feita uma votação para escolha da turma e as crianças da sala seis optaram pelo nome: sala do Lobo mau e a sala quatro escolheu o nome: Os Três Porquinhos. Assim, à medida que as histórias eram apresentadas pelas professoras, primeiramente, pelas professoras ficava evidente o interesse em levar a sacolinha do “Quem conta um conto com a obra infantil dos Três porquinhos. A história era trabalhada através de textos, desenhos, estruturas, dramatizações, relação com outros gêneros textuais, pintura, etc. A cada semana uma criança era escolhida pela turma para levar a sacolinha do “Quem conta um conto...” para casa contendo a obra literária para que a família

pudesse preparar junto à criança a apresentação da história que seria realizada em sala para os demais alunos e o registro do momento da contação de histórias envolvendo os responsáveis e sua criança.

A contação de história se concretizou através das mais diversas formas de apresentação em conjunto com as famílias, onde tivemos a história contada por meio da leitura do livro feita por uma mãe, uma peça teatral apresentada no pátio da UMEI por uma das famílias de um dos alunos. Outra forma foi a contação em roda com a participação efetiva de um dos alunos que fez a leitura sistemática de um dos textos escolhidos. Na maioria das vezes, os próprios alunos envolvidos no processo também são expectadores.



Figura 14: Hora da apresentação



Figura 15: Tia do Roger- teatro



Figura 16: Os pais, tia e irmão com o aluno



Figura 17: A participação do Roger



Figura 18: O lobo encenado pelo tio



Figura 19: O Lobo Mau, coordenação



Figura 20: O lobo e as crianças



Figura 21: Teatro musical



Figura 22: A Hora do sopro



Figura 23: participação da mãe



Figura 24: Cena da família



Figura 25: As crianças assistindo ao teatro

Ao final do projeto, os alunos apresentaram a história trabalhada durante todo o período. Os recursos utilizados durante a execução do projeto foram observação, registros, gravações, fotos, entrevistas aos participantes e realização da hora do conto.

7.1- ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PLANO DE AÇÃO

Na Educação Infantil, tanto devem estar presentes atividades de introdução da criança ao sistema alfabético e suas convenções- alfabetização- quanto devem estar presentes as práticas de uso social da leitura e da escrita – letramento.(SOARES 2003)

A leitura frequente de histórias para crianças é, sem dúvida, a principal e indispensável atividade de letramento na Educação Infantil. Se adequadamente desenvolvida, essa atividade conduz a criança, desde muito pequena, a conhecimentos e habilidades fundamentais para a sua plena inserção no mundo da escrita. Por um lado, é uma atividade que leva a criança a familiarizar-se com a materialidade do texto escrito: conhecer o objeto livro ou revista, descobrir que as marcas na página – sequências de letras – escondem significados, que textos é que são “, para ler”, não ilustrações, que as páginas são folheadas da direita para a esquerda, que os textos são lidos da esquerda para a direita e de cima para baixo, que livros têm autor, ilustrador, editor, capa, lombada... Por outro lado, e sobretudo, a leitura de histórias é uma atividade que enriquece o vocabulário da criança e proporciona o desenvolvimento de habilidades de compreensão de textos escritos, de inferência, de avaliação, de estabelecimento de relações entre fatos e habilidades que serão transferidas posteriormente para a leitura independente, quando a criança se tornar apta a realizá-la.(SOARES, 2003)

Para que a leitura oral de histórias atinja esses objetivos, não basta que a história seja lida, é necessário que o portador da história seja analisado com as crianças e sejam desenvolvidas estratégias de leitura como: que a leitura seja precedida de perguntas de previsão, a partir do título, das ilustrações, tema da sala de aula, que seja propositadamente interrompida, em pontos pré-escolhidos, por perguntas de compreensão, de inferência, que seja acompanhada, ao término, por confronto com as previsões inicialmente feitas, por avaliações de fatos, personagens, seus comportamentos e suas atitudes.

“Sexta na escola” propôs uma estrutura compartilhada: escola – aluno – família e nesse processo as inferências foram ainda mais significativas, pois as ideias contextualizadas, as diferentes maneiras de se contar uma mesma história, as diversas formas de apreciação contribuíram para que as práticas pedagógicas se

efetivassem naturalmente na busca da leitura por prazer e até mesmo ou na capacidade de usar outros portadores de textos.



Figura 26: fantoches



Figura 28: Fantoches



Figura 27: História em rodinha

O registro escrito aparecia como apoio à memória, na confecção de desenhos, pinturas, dobraduras sobre personagens. Assim a história lida contribuía em várias atividades de escrita provocando curiosidade e levando as crianças a buscarem informações em frases ou palavras da história.

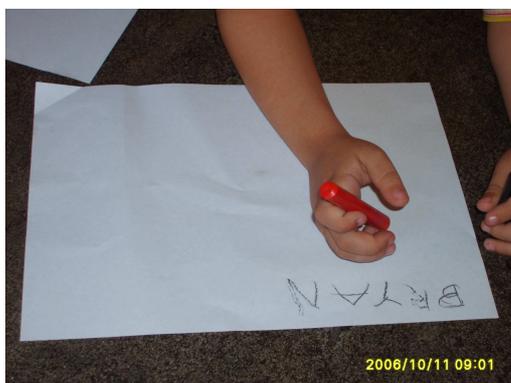


Figura 28: Ensaio de letras (nome próprio)



Figura 29: confecção de máscara (a Cigarra)



Figura 30: O reconto

A criança que cresce e se desenvolve em um meio “letrado” está exposta a situações de interação nas quais a língua escrita é a mediadora desse processo. É através das interações adulto-adulto, adulto-criança e crianças entre si, que são criadas condições para a integridade dos símbolos. A criança se vê seguidamente envolvida como agente e observador, no mundo “letrado”. Os adultos as possibilitam agir como se fossem leitores ou escritores, dando a elas várias oportunidades para sua realização, ou seja, papel, tinta, lápis, livros de história periódicos, etc. O fato de saber comportar-se como leitor antes de ser, faz com que as crianças aprendam antecipadamente o essencial das práticas sociais ligadas à escrita (FERREIRO, 1996).

Como afirmamos acima as principais instituições que promovem a socialização infantil são a família e a escola. A aprendizagem da leitura e da escrita se dá a partir de situações ocorridas tanto em um quanto em outro ambiente. Por exemplo, em uma situação em que a mãe lhe ensina à criança como fazer para chegar em casa, como também em outras situações informais situações informais de ensino, vendo televisão, passeando com o pai, fazendo compras com a mãe, etc. (GONTIJO 2002)

Ressalta-se que os sentidos reservados à aprendizagem da leitura e da escrita, em geral, revelam uma noção de que essa aprendizagem deva ocorrer separadamente da sua significação. A escola, acentua essa distância, em virtude dos métodos usados para ensinar a ler e escrever.

. O projeto sexta na escola buscou então, romper com essa prática e possibilitar às crianças a vivência de situações de leitura nas quais pudessem

interagir com os textos literários, manuseá-los, recontar suas histórias, ainda que não fossem capazes de ler convencionalmente.

Segundo Gontijo (2002) a imitação da atividade de leitura dos adultos pelas crianças acarreta o desenvolvimento da leitura à maneira em que está constituída historicamente. Porém a imitação somente se viabiliza, caso as crianças estejam inseridas em um contexto em que possam interagir com as pessoas que dominam mecanismo da linguagem escrita; portanto da mesma maneira, a modificação da atividade de leitura das crianças, de caráter imitativo, aplica-se à apropriação do sistema de escrita, que acontece via ação dos pais/adulto/professor, que ensinam e, portanto, propiciam a elevação desse mecanismo de leitura para uma atividade que não é simplesmente externa e imitativa, porém exige a apropriação, o domínio de uma gama de habilidades.

O fundamental foi proporcionar às crianças a imersão em um contexto letrado, em um ambiente alfabetizador e que, nesse contexto, fossem aproveitadas, de forma planejada e sistemática, todas as oportunidades para dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que elas já vinham vivenciando antes de chegar na instituição de educação infantil.(SOARES, 2003)

8- CONCEPÇÕES DOS DOCENTES QUE ATUAM NA UMEI PARAÚNAS ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

Por meio de um questionário e de observações das práticas pedagógicas foram pesquisados o perfil do corpo docente da UMEI Paraúnas, bem como suas concepções acerca do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita na educação infantil. Uma das conclusões a que se chegou foi que as práticas pedagógicas adotadas pelo grupo apresentam algumas contradições no que se refere à maneira de se trabalhar, mas se assemelham aos conceitos de alfabetização e letramento descritos neste trabalho.

Foram aplicados dez questionários no período da tarde, turno em que também foi observada a presença ou não de materiais escritos que pudessem nos ajudar a identificar uma preocupação dos profissionais com o desenvolvimento do letramento nas repartições da instituição. Todos os questionários foram devolvidos preenchidos.

As educadoras possuem entre trinta e quarenta anos, são formadas em nível superior: Pedagogia, Normal Superior e Letras, sendo que algumas apresentam pós-graduação na área da educação e todas já trabalharam ou trabalham tanto na educação infantil quanto no Ensino Fundamental e Médio em escolas municipais ou estaduais.

Para a maioria, deve haver uma atuação conjunta entre: professor-família-escola para assegurar a construção de conhecimentos relacionados à leitura e à escrita. O contato contínuo da criança com determinada informação torna propício ao letramento e até mesmo à alfabetização. Consideram ainda, que as crianças bem pequenas são capazes de fazer leitura de imagens, tornando um processo quase natural em codificar e decodificar os símbolos.

Segundo Vygotsky, essa fase considerada a pré-história da escrita explica por que a criança pequena supõe estar escrevendo quando está desenhando, ou quando está fazendo rabiscos, garatujas. Neste caso, muitas vezes, a criança tenta imitar a escrita cursiva dos adultos, o que já representa um avanço em seu processo de alfabetização – um reconhecimento da natureza arbitrária da escrita. As crianças de quatro e cinco anos, com poucas exceções, evoluem rapidamente em direção ao nível alfabético, se orientadas e incentivadas por meio de atividades adequadas e

sempre de natureza lúdica, característica necessária na educação de crianças pequenas.

As educadoras acreditam que deve haver ainda o incentivo e o desenvolvimento das múltiplas linguagens, devendo propiciado à criança o espaço para que ela possa dividir com os colegas o conhecimento do mundo da leitura e da escrita.

Na Educação Infantil a criança pode e deve ser introduzida a diferentes gêneros, diferentes portadores de textos, e pode ser levada a identificar diferenças entre cada gênero, considerando o leitor a que se destinam, o modo específico de ler cada gênero. Do mesmo modo, atividades de letramento com a escrita podem e devem ter presença frequente na Educação Infantil. A todo momento surgem oportunidades de registrar algo utilizando a linguagem escrita como apoio à memória, de ditar para o adulto uma carta que se quer enviar a alguém, de construir um cartaz sobre um trabalho desenvolvido; são inúmeras as situações que podem ser aproveitadas para que as crianças percebam a função da escrita para fins diversos e a utilizem em práticas de interação social. (SOARES, 2003)

De acordo com Soares 2003, embora as atividades de alfabetização e letramento se diferenciem tanto em relação às operações cognitivas que demandam quanto, conseqüentemente, em relação aos procedimentos metodológicos e didáticos que as orientam, essas atividades devem desenvolver-se integradamente. A base será sempre o letramento, já que leitura e escrita são, fundamentalmente, meios de comunicação e interação, e a alfabetização deve ser vista, pela criança, como instrumento para que possa envolver-se nas práticas e usos da língua escrita. Assim, a história lida pode gerar várias atividades de escrita, como pode provocar uma curiosidade que leve à busca de informações em outras fontes; frases ou palavras da história. O fundamental é que as crianças estejam imersas em um contexto letrado – o que é uma outra designação para o que também se costuma chamar de ambiente alfabetizador – e que nesse contexto sejam aproveitadas, de forma planejada e sistemática, todas as oportunidades para dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que elas já vinham vivenciando antes de chegar à instituição de Educação Infantil.

Ao perguntar para as educadoras se existe a idade ideal para iniciar esse processo de alfabetização, as mesmas foram unânimes em suas respostas ao

dizerem que faz parte de um processo interligado à existência e concepção de vida, que a aprendizagem ocorre a partir dos diversos estímulos através do trabalho sistematizado e significativo ao adquirir as habilidades e os conhecimentos necessários para a compreensão da forma das letras, dos sons e das imagens.

A aprendizagem da leitura e da escrita deve ocorrer de forma prazerosa, permeada de brincadeiras e jogos, oportunizando à criança uma aprendizagem lúdica e significativa, não existindo métodos totalmente eficazes e sim adequados à realidade da turma, utilizando, por exemplo a associação entre os nomes dos alunos, palavras do cotidiano, nomes dos animais, rótulos, propagandas.

Quanto à proposta pedagógica e o currículo na Educação Infantil, as educadoras citam esses documentos como norteadores para todas as condutas que imperam na instituição, mas afirmam que não devem ser algo fechado, e sim, adequados às novas realidades voltados para a aprendizagem prazerosa, através de brincadeiras com a intencionalidade de letrar e alfabetizar ludicamente.

Sendo assim, o grupo conceitua a alfabetização e letramento como indissociáveis, sendo significativa a alfabetização partindo do contexto dos pequenos, pois o letramento acontece durante toda a infância, passando por etapas através das brincadeiras, a rodinha de conversa, a pseudo-leitura feita pelas crianças e oportunizando à elas o contato com os diferentes tipos de linguagens.

9- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da escrita acontece no dia a dia, nos primeiros contatos com o escrito. Assim, enquanto processo social percebe-se que o papel da família, não só proporciona os primeiros contatos, com o texto escrito, como também sua exploração e valorização.

As primeiras interações em torno da linguagem escrita permitem que as crianças contatem e descubram escritos do meio em que vivem de uma forma funcional. As atividades de escrita desenvolvidas pelos pais servem de modelos. Todos os contatos precoces com o escrito no meio envolvente, nos jogos e brinquedos, nas interações do dia-a-dia em ambiente familiar, histórias, listas de compras, receitas, são essenciais e fazem parte do processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Conclui - se que o meio em que a criança vive tem forte influência em sua leitura, escrita e no seu grau de letramento. Podemos dizer ainda que, o professor deve aproveitar as diversas situações surgidas em sala de aula para explorar a linguagem oral dos seus alunos.

Neste contexto saliento que:

- Mesmo o indivíduo que não saiba ler e escrever (analfabeto), porém vive em um ambiente onde a leitura e a escrita é valorizada e ele se interessa pela leitura de uma forma geral, podemos dizer que é um sujeito letrado;
- É preciso alfabetizar na perspectiva do letramento, ou seja, não apenas ensinar codificar e decodificar o sistema da escrita, mas, principalmente, os diferentes usos e funções sociais da mesma;
- Criança que tem contato com situações de leitura e escrita além do espaço escolar, demonstram mais interesse em aprender a ler e a escrever;
- Embora sejam conceitos distintos, existe uma relação muito forte entre letramento e alfabetização.

Ainda que de forma bastante empírica, pode - se concluir que o contexto no qual a criança está inserida é um forte colaborador na construção da leitura e da escrita e é também de igual forma, responsável pelo seu grau de letramento. A família e a escola favorecem o letramento e podem expandi-lo. Nesse contexto, analiso a importância de se desenvolverem projetos que possibilitem o contato com

práticas de leitura em conjunto com as famílias, pois levar a leitura e escrita e sua importância para os pais de uma forma participativa favorecem eficazmente para uma aprendizagem prazerosa com nossas crianças.

Espero com a realização deste trabalho, vencer o grande desafio que é alfabetizar na perspectiva do letramento e criar oportunidades amplas para estimular o estabelecimento da relação família-escola para que a formação de leitores se concretize de forma eficiente e enriquecedora.

10- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, Mônica Correia. A pequena infância e a cultura escrita. In: **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte. V.14, p.44-55. Nov. dez/ 2008.

BAPTISTA, Mônica Correia. **Alfabetização e Letramento em classes de crianças menores de sete anos**. In. Ângela Dalben ET AL (org). convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: alfabetização e letramento. Belo Horizonte: Autêntica,2010

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Introdução, Volumes 1,2 e 3. Brasília, 1998

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2002

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. 18. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991, 103p

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira

CASTORINA, José Antônio - et al. Piaget – Vygotsky - **Novas construções para debate** - São Paulo – Ática - 2002.

FERREIRO, Emília - **Reflexões sobre Alfabetização** – 24ª. Ed - Coleção Questões da Nossa Época. Volume 14 - São Paulo - Cortez - 1996.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes - **O Processo de Alfabetização - Novas contribuições** - São Paulo - Martins Fontes - 2002.

SOARES, Magda - **Alfabetização e Letramento** - São Paulo - Contexto – 2003a-
Letramento - Um Tema em três gêneros - São Paulo – Autêntica - 2003b.

TEBEROSKY, Ana - **Aprendendo a Escrever, Perspectivas psicológicas e Implicações educacionais** - São Paulo – Ática - 1995

BRASIL, **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

BELO HORIZONTE, **Proposições Curriculares da Educação Infantil** – Belo Horizonte, Secretaria Municipal de Belo Horizonte- SMED, 2010

ANEXO I

Lei nº 8679

A lei nº 8679 de 11 de Novembro de 2003 cria as unidades municipais de educação e o cargo de educador infantil, altera as leis nº 7.235/96 e 7.577/98 e dá outras providências.

Art. 1º - Ficam criadas as unidades municipais de educação infantil, com o objetivo de garantir pleno atendimento educacional às crianças de até 5 (cinco) anos e 8(oito) meses de idade, na forma dos arts. 29 e 62 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do § 1º do art. 157 da Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte.

Art. 2º - A unidade municipal de educação infantil será vinculada a uma escola municipal.

Parágrafo único – A direção da unidade municipal de educação infantil caberá à direção da escola municipal a que se vincular a unidade.

Art. 3º - Fica criado o cargo de Educador Infantil, que integra o Quadro Especial da Secretaria Municipal de educação como classe de cargo de provimento.

QUESTIONÁRIO:

- I. Como o professor pode contribuir na construção de conhecimentos da leitura e escrita com crianças de 5 anos na educação infantil?
- II. Quais as diferenças entre proposta curricular e projeto político pedagógico?
- III. Quais são as práticas pedagógicas adotadas por você na educação infantil em relação à alfabetização e letramento na educação infantil?
- IV. Como se define alfabetização e letramento no contexto da educação infantil?
- V. Em relação à alfabetização e letramento, responda aos seguintes questionamentos:
 - A que criança se destina?
 - Qual é a concepção de educação presente?
 - O que ensinar?
 - Como ensinar?
 - De que forma ensinar?
 - Como avaliar?
 - O que é proposta pedagógica e currículo em educação infantil?
- VI. Como inserir a alfabetização junto a crianças de 5 anos?
- VII. A alfabetização é importante nesta faixa etária?
- VIII. Alfabetizar ou não na pré-escola?