



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

O FAZER PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE

Heloiza Paiva Silva Marques 1, Pedagoga e Especialista em Educação Infantil E Especialista em Mídias Educacionais –UESB

Ana Maria Rodrigues Brito Fiel 2, Pedagoga e Pós-graduanda em Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacionais pela UESB

Helécia Paiva Silva Pedreira, Pedagoga e Pós-graduanda em Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacionais UESB, Curso Técnico em Infraestrutura Escolar IF- BAIANO

Cosmerina de Souza de Carvalho, Graduanda em Pedagogia - UESB

RESUMO:

Este trabalho teve por objetivo investigar as estratégias de leitura e escrita utilizadas durante o processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. Nesse sentido, buscou-se identificar os métodos utilizados pelo professor da Pré – escola no desenvolvimento da língua oral, bem como analisar se as atividades utilizadas em sala de aula atendiam contribuía para a formação de crianças leitoras e escritoras. Além das observações, realizamos uma entrevista semi-estruturada com a professora referência sendo possível identificar a fragmentação dos conhecimentos e os entraves no fazer pedagógico, onde a oralidade e a escrita aconteciam de forma descontextualizadas. A prática pedagógica da professora estava pautada na alfabetização precoce, não atendendo assim as competências e habilidades necessárias para bem atender as perspectivas sociais da leitura e da escrita na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Prática Docente, Oralidade, Escrita e Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil foi durante um longo período foi concebida como educação assistencialista, na qual a criança recebia atendimento, cuidados, mas não havia relação entre o processo de ensinar e aprender. No século XXI, a Educação Infantil, passa a ser uma etapa na qual a criança aprende por meio de brincadeiras, jogos, que viabilizem a aprendizagem voltada para a ludicidade.

É através dessas atividades que o sujeito socializa, compreende e faz uso da língua oral enquanto veículo da comunicação e de forma contextualizada percebe a importância da escrita enquanto aspecto resultante da fala. É neste período escolar ainda, que o professor de educação infantil torna-se responsável pela relação dicotômica envolvendo a oralidade e escrita, desempenhando atividades que versem para contação de história e reconto das mesmas. Neste contexto, a escrita espontânea precisa ser direcionada pela professora que passa a ser escriba, que relatará na íntegra o que a criança escreveu a partir dos rabiscos, garatujas que favoreçam a compreensão da língua oral e escrita do grupo de aprendentes. Na



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

educação infantil, a escrita pode ocorrer naturalmente sem necessariamente haver uma massificação da letras, técnicas de memorização, ou seja, a leitura e a escrita acontecem de forma natural, a partir da estimulação do meio ambiente, por intermédio da professora.

METODOLOGIA

Optamos por realizar esta pesquisa numa perspectiva qualitativa, que por sua vez envolve uma ação reflexiva do investigador, possibilitando uma ressignificação constante dos dados e uma busca teórica incessante para dar novo sentido ao que está sendo pesquisado, durante todo o processo de pesquisa. Segundo Prestes (2005), na pesquisa qualitativa considera-se que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva.

Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de 3 abordagem. Em função do objeto de estudo e baseado em suas indagações e pressupostos teóricos os dados foram construídos para darmos respostas às questões. O tipo de pesquisa que norteará este trabalho será o Estudo de Caso que Segundo Chizzotti (1995, p. 102), “é a pesquisa para coleta e registro de dados de um ou vários casos, para organizar um relatório ordenado e crítico ou avaliar analiticamente a experiência com o objetivo de tomar decisões ou propor ação transformadora”.

RESULTADOS

Para tanto, é importante que o professor da Educação Infantil, tenha entendimento do seu papel e das concepções pedagógicas e metodológicas que permeiam sua prática pedagógica. Assim, foi buscando conhecer e perceber a consciência pedagógica e metodológica que norteia o fazer pedagógico da professora Alice que iniciamos por analisar o seu conceito de Infância e Educação Infantil, assim definido:

A infância e educação infantil é a mesma coisa. É uma fase importante para a vida da criança, onde a brincadeira e os jogos são importantes para



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

o desenvolvimento da aprendizagem. Ser criança é muito bom. Quem não gostou de viver a infância? (Entrevista em 13/10/11).

Ao analisar a resposta da professora, sobre o eixo norteador do seu trabalho notamos que a mesma demonstrou desconhecer os conceitos distintos acerca da infância e do ser criança. Sarmiento (1997) conceitua a criança enquanto sujeito social e histórico, cidadão capaz de produzir cultura. Quanto ao conceito de infância, Nagle, assim o define:

[...] “A infância não é um pis-aller, um tropeço que retarde a marcha do desenvolvimento e que se possa remover por processos mecânicos; é um estado necessário à formação e ao amadurecimento do ser humano” (SD, p. 285).

Mediante os conceitos apresentados, nota-se que ambos são diferentes e ambos se complementam durante a observação pudemos notar que a professora tinha postura profissional, mas ainda assim, sua prática pedagógica estava atrelada ao ensino tradicional. Em uma das nossas conversas no decorrer da observação, a professora, de maneira muito desconsertada justificava-se ressaltando que “*eu trabalho mesmo de forma tradicional, não sei fazer de outro jeito*”. Durante o processo concernente ao ensino e aprendizagem na instituição de educação infantil, é importante que seja valorizado atividades que atendam a perspectiva da linguagem oral, pois, de acordo o RCNEI:

As palavras só têm sentido em enunciados e textos que significam e são significados por situações. A linguagem não é apenas vocabulário, lista de palavras ou sentenças. É por meio do diálogo que a comunicação acontece. São os sujeitos em interações singulares que atribuem sentidos únicos às falas (1998, p. 112).

Nesse sentido, foi possível notar que a oralidade era trabalhada a partir da leitura dos textos nos cartazes dispostos nas paredes, sobre os quais a professora Alice, enfatizou, “*elas não sabem ler, decoraram rapidamente, elas fingem que leem (risos)*”. Adams (2006) ressalta que:

Os educadores que ensinam consciência fonológica [...] aceleram o crescimento de toda a turma em termos de leitura e escrita, ao mesmo tempo em que reduzem a incidência de crianças com atrasos na leitura e na escrita (p.17).

Notamos que a docente não percebe a importância da sonoridade focalizada no momento da leitura, perdendo assim, a oportunidade de trabalhar a consciência fonológica, processo importante durante a aprendizagem da língua oral e escrita na educação infantil, o que ficou evidenciado quando a mesma convidou os alunos a se colocarem de pé, para a



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

leitura de um cartaz a fim de revisar a letrinha “S” (esse), trabalhada no dia anterior. Puseram-se todos defronte ao cartaz que ilustrava a música “o sapo não lava o pé” e assim foi cantada a música. A seguir, pediu-se que identificassem a letra trabalhada para que pudessem passar a próxima amiguinha (a letra T).

As situações de oralidade que norteiam a prática pedagógica observada estão pautadas na reprodução mecânica das letras. Tal situação pôde ser notada chamou “H”, e perguntou: _ Onde está a letra que começa o nome do bichinho? Fala alto para os coleguinhas ouvirem. “H” acertou a letra, mas ao pronunciar, confundiu-se o som. Ao invés de dizer “t”, falou “D”. Automaticamente, a professora falou:— *ela acertou gente?* Grande maioria respondeu: “_Não”. Vou chamar então um que já conhece e vai acertar. Tal situação, de certa forma, constrangeu a criança “H”, explicitando o despreparo da professora, uma vez que se esta tivesse conhecimento da importância de se trabalhar a sonoridade, proporia atividades com desafios diferentes a fim de ampliar a relação entre som e fonema, transformando os momentos de aprendizagens em situações prazerosas e não desconfortáveis para os sujeitos envolvidos no processo. Nesse sentido, Adams (2006), ressalta que:

O desafio é encontrar formas de fazer com que as crianças notem os fonemas, descubram sua existência e a possibilidade de separá-los. [...] através de atividades [...] envolvendo rima, ritmo, escuta e sons. [...] todas essas atividades podem ser usadas, de forma mais eficaz, no sentido de ajudar a desenvolver a consciência fonológica (p.20).

Haja vista que, não basta mais ao sujeito apenas (de) codificar letras, sílabas, formar palavras e frases a partir de sílabas soltas, faz-se necessário que os educandos compreendam como a nossa língua funciona e como se dá o contato com o sistema linguístico de comunicação, ensinadas no contexto escolar e sua inferência na sociedade.

Utilizar a leitura na educação infantil na perspectiva do letramento seria ao nosso ver uma forma mais atual de tornar os alunos sujeitos hábeis para responder as demandas da sociedade vigente. Uma das formas para que isso aconteça seria incorporar no processo de ensino e aprendizagem além do dialeto do educando, a sua cultura, a sua realidade de vida, atividades que contemplem os diversos gêneros textuais; embalagens, receitas, literaturas diversas, em consonância aos conteúdos escolares, a fim de tornar a aula diversificada e mais atraente para os alunos. De acordo com a proposta do MEC ao que se refere à leitura significativa:

[...] os alunos vivem numa sociedade letrada, em que a língua está presente de maneira visível e marcante nas atividades cotidianas, inevitavelmente eles terão contato com textos escritos e formularão hipóteses sobre sua



utilidade, seu funcionamento, sua configuração. Excluir essa vivência da sala de aula, por um lado, pode ter o efeito de reduzir e artificializar o objeto de aprendizagem que é a escrita, [...]. Por outro lado, deixar de explorar a relação extra-escolar dos alunos com a escrita significa perder oportunidades de conhecer e desenvolver experiências culturais ricas e importantes para a integração social e o exercício da cidadania (BRASIL, 2007, p.13).

Mediante a importância do conhecimento adquirido pelo aluno em seu ambiente familiar, no seu cotidiano, notamos que este não era levado em consideração no contexto da sala de aula, em decorrência das estratégias utilizadas pela docente que por sua vez, versavam para atividades de prontidão, o que não permitia que a criança refletisse sobre o objeto de sua aprendizagem, acontecendo assim, uma assimilação embasada em receitas prontas, cabendo ao aluno apenas reproduzi-las. Tal situação pôde ser observada a partir das atividades utilizadas pela professora no contexto da sala de aula:

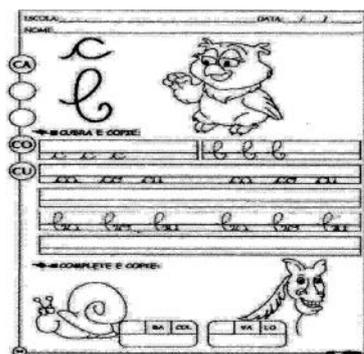


Foto 1- Atividade recolhida no período de observação

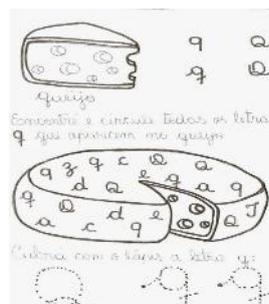


Foto 2- Atividade recolhida no período de observação.

Nota-se que as atividades utilizadas não contemplam a proposta de ensino e aprendizagem inerente à Educação Infantil, tal situação também ficou evidenciada quando perguntamos a professora sobre a importância da ludicidade para a aprendizagem da leitura e da escrita na educação infantil, a mesma assim nos respondeu:

No momento do planejamento, a gente deixa um momento para as brincadeiras, atividades lúdicas, mas nem sempre dá tempo colocar em prática, pois quando terminamos de realizar as atividades planejadas, e quando as crianças terminam de responder as atividades, já é quase a hora de ir embora (Entrevista em 13/10/11).

Evidenciamos que há uma contradição entre o planejado e o executado pela professora, pois o lúdico não possuía espaço privilegiado no processo de ensino e aprendizagem. Tal constatação pôde ser observada no contexto da educação infantil, pois raramente havia momentos de descontração, cantava-se uma ou duas músicas e sempre as mesmas, por preferência dos alunos e cremos, por não ter sido apresentada outras pela docente. Logo, algumas crianças mostravam-se cansadas das repetições, não participando dos



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

poucos momentos de diversão na sala de aula, ficando na maioria das vezes isolados, brincando com os colegas, muitas vezes representando situações dos seus cotidianos. Percebe-se que a docente ainda não compreende o real significado da ludicidade, uma vez que a mesma associava os momentos musicais como únicas formas de se trabalhar ludicidade. Cabe salientar, que estas, também, são atividades lúdicas e importantes, mas não contemplam o que os documentos voltados para a prática pedagógica na Educação Infantil orientam: De acordo com Kishimoto (1999):

[...] quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem surge a dimensão educativa. Desde que sejam mantidas as condições para expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar o educador está potencializando as situações de aprendizagem (p.36).

O professor precisa sentir-se preparado para trabalhar a ludicidade em sala de aula, pois o sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantida, se o educador estiver preparado para realizá-lo (ALMEIDA,1994).

Tomando como base o ambiente investigado pudemos ainda notar que o brincar atrelado aos saberes desenvolvidos estava em desuso no ambiente da sala de aula, embora, internamente, Alice deixasse claro, a partir das suas falas, que trabalhava de forma lúdica versando para atividades que valorizassem a proposta para as turmas de Educação Infantil, que é ensinar brincando sem forçar a criança a aprender, mostrando desconhecer a concepção a qual sua prática estava embasada.

Atrelada a aprendizagem por meio da ludicidade, é de suma importância enfatizar o papel da escrita no processo de que envolve os aprendentes e os ensinantes,.neste contexto, a escrita deve ser estimulada a partir de atividades em que a criança de forma natural expresse sua linguagem dando margem ao desenvolvimento das suas capacidades cognitivas. Tais atividades não precisam estar voltadas para a reprodução das letras, sílabas e sentenças, e sim trabalhadas a partir de contos e recontos de histórias, textos, instruções de jogos e brincadeiras que ampliem o seu repertório e concomitantemente possibilite que os sujeitos envolvidos aprendam brincando. Diante do contexto, perguntamos a professora Alice, em quais momentos era trabalhada a escrita espontânea com sua turma.

Trabalho a escrita espontânea diariamente. Muitas vezes, deixo as crianças fazendo as atividades sozinhas. Dou um tempinho para elas e depois observo quem conseguiu responder. Considero importante trabalhar a escrita espontânea, além das atividades xerocadas, impressas, após a leitura



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

*de um texto, história. Aí deixo elas rabiscando as folhas. Elas adoram.
(Entrevista 13/10/2011)*

Notamos nos momentos destinados a escrita espontânea, estratégia importante para a aprendizagem da criança, que a docente utilizava esta atividade de maneira aleatória, não dando respaldo à importância de explorar o texto produzido pelo aluno. Evidenciamos tal situação após a leitura da história “Cachinhos Dourados”, contada pela docente, que a posteriori pediu às crianças que relatassem o que entenderam sobre a história. Percebe-se que a docente mostrou-se interessada em explorar o conto e o reconto, no entanto, notamos que a escrita espontânea, que poderia ter sido melhor explorada através do registro do aluno, não foi sequer sugerida, perdendo assim, a oportunidade de prestigiar a capacidade da produção escrita do aluno. Assim infere o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), que:

[...] as crianças aprendem a produzir textos antes mesmo de saber grafá-los de maneira convencional, como quando uma criança utiliza o professor como escriba ditando-lhe sua história. A situação inversa também é possível, quando as crianças aprendem a grafar um texto sem tê-lo produzido, como quando escrevem um texto ditado por outro ou um que sabem de cor. Isso significa que, ainda que as crianças não possuam a habilidade para escrever e ler de maneira autônoma, podem fazer uso da ajuda de parceiros mais experientes — crianças ou adultos — para aprenderem a ler e a escrever em situações significativas (p.128-129).

Diante do exposto, nota-se que é o papel do professor, durante as situações de leitura, aproveitar da fala do aluno para ressignificá-la, integrando-a no contexto pedagógico, possibilitando assim ampliação do vocabulário do aluno e melhoria na produção textual por meio da oralidade, pois quando a criança socializa a sua produção textual com os demais ela está externalizando os seus pensamentos, sentimentos e concomitantemente fazendo uso tanto da linguagem oral quanto escrita.

No período observado, criou-se um vínculo com a professora, que por sua vez permitiu que o ambiente de aprendizagem fosse fotografado, analisamos os cadernos dos alunos e também o caderno de planejamento da docente. Para Alice, o ambiente da sala de aula era visto como propício para a aprendizagem, bem como para a vivência social da leitura e da escrita, trazendo um sentido prático e significativo para este conhecimento.

As imagens fotografadas e digitalizadas no ambiente pesquisado ilustram a situação apresentada:



Imagem 3- Recursos utilizados como suporte na prática de leitura na Educação Infantil.



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

Os recursos apresentados pela professora como eixo norteador da oralidade apresentavam sempre o mesmo perfil – trabalhava-se a letra, posteriormente as palavras por meio da associação da imagem. Os alunos reproduziam mecanicamente as palavras sem de fato se envolverem na atividade vivenciada. As imagens apresentadas retratam a relação pedagógica vivenciada na sala de aula, pois em suas paredes são registradas as descobertas, e o crescimento do grupo, ficando evidente a concepção pedagógica e metodológica adotada pela professora. (CAMPOS, 2004) “O ambiente ‘fala’ transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes” (HORN apud CAMPOS, 2004, p.43).

Pudemos detectar, a partir, de alguns recursos dispostos nas paredes da sala, que as letras, sílabas, palavras e textos se referiam aos signos linguísticos trabalhados. Ao perguntar a professora como ela percebia a relação entre o texto e a imagem, quando seus alunos faziam a leitura, ela seguramente nos afirmou:

Eles não sabem ler ainda, mas adoram olhar e passar os dedos nas letras, mas não sabem ler, não compreendem os textos, letras e palavras. Eles fingem que leem. (entrevista em 13/10/11).

O comentário realizado pela professora atrelado ao fato de um texto se encontrar afixado no ambiente, permite compreender que a concepção que norteia a sua prática de ensino está atrelada a uma visão tradicionalista acrescida de um trabalho voltado para a alfabetização precoce, quando na verdade o seu contexto de trabalho era o da Educação Infantil. Neste sentido, o RCNEI (1998) ressalta que:

Ler não é decifrar palavras. A leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, apoiando-se em diferentes estratégias, como seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a linguagem escrita e o gênero em questão (p. 144-145).

Cabe ressaltar que a simulação da leitura feita pelo aluno é uma prática comum, inerente ao processo de aquisição da leitura e escrita que por sua vez encontra-se em desenvolvimento e precisa ser estimulada pela professora para que tornem-se leitores proficientes. Diante do contexto apresentado, a professora poderia ter utilizado este momento apresentado pelo aluno e proposto atividades voltadas para a interpretação de imagens, leitura de receitas, jornais, revistas, gibis, dentre outros gêneros e suportes textuais, atividades que explorassem, a oralidade (apresentando imagens para a produção de texto coletiva) proporcionando assim aos alunos, a participação efetiva do processo de leitura e escrita



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

mesmo que de forma não convencional. Quando indagada em entrevista, sobre a relação existente entre a oralidade e a escrita em sua prática pedagógica, a docente ressaltou ser muito importante o professor trabalhar a oralidade, salientando:

[...] é importante, porque é ali que a criança começa a aprender a interpretar, falar o que ela pensa, tem a oportunidade de se expressar. Eu acho muito importante a parte oral, ler uma história e depois se conversar com eles sobre [...], perguntar o que eles perceberam, se houve alguma coisa errada na história, se concordam ou não [...], apesar de ser crianças eles tem um raciocínio muito bom. Uma boa parte das crianças me surpreende quando você deixa ela falar a parte da oralidade ela é importante até pra você conhecer o seu aluno, ali você ver a capacidade de raciocínio da criança. (Entrevista, 13/10/2011).

Apesar do discurso da professora, pudemos perceber durante o período de observação que as atividades que exploravam a oralidade dos alunos, foram pouco vivenciadas, restringindo a reprodução do material disposto na parede, ao estudo das letras do alfabeto. Foram poucos momentos que versaram para o trabalho com contação de histórias, dramatizações, faz-de-conta, atividades voltadas para a leitura de gêneros textuais que fazem parte do cotidiano dos alunos havendo assim um destaque para as atividades que envolviam a escrita, muitas vezes restrita ao pontilhismo (pois segundo a professora cobrir os pontinhos era bom para coordenação motora) e cópia das letras.

Porém, é importante ressaltar que tal postura nem sempre é uma opção do professor, pois a mesma não está atrelada apenas ao comodismo e má vontade, muitas vezes os professores apresentam dificuldades durante o processo de ensinar. A formação docente está engendrada numa perspectiva de professor investigador, apto a compreender a transformação da sociedade em todos os seus segmentos, sociais, culturais, dentre outros, o que possivelmente poderá contribuir para a emancipação de si e do sujeito cada vez mais crítico, “politizados”, aptos para atuarem no contexto atual. Tais reflexões ressaltam o argumento de Cagliari ao salientar que “nada substitui a competência do professor, e, enquanto nossas escolas continuarem a formar mal nossos professores, [...] o processo escolar como um todo continuarão seriamente comprometidos” (CAGLIARI, 1998, p. 34).

Assim como Alice, existem outras professoras que atuam na Educação Infantil, que estão despreparadas para atuar nesse segmento que exige maior comprometimento com os sujeitos envolvidos. Para tanto faz-se necessário acompanhamento a esses profissionais por parte da secretaria municipal de educação e demais órgãos, a fim de (re)construir os conhecimentos necessários para a atuação nesse segmento tão significativo na vida do sujeito.



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

É importante ainda salientar, que é preciso cuidar da formação na educação Infantil, propor formação continuada aos docentes que atuam na área da educação, sobretudo nas séries iniciais, criando condições para que este professor se sinta amparado e bem formado para assim desenvolver as competências e habilidades necessárias para que as crianças sintam-se aptos a participarem do processo de leitura e escrita.

CONSIDERAÇÕES

O tema abordado mostra inúmeras vertentes possíveis de investigação, no entanto, ao estudar esta temática buscou-se associar as experiências da pesquisadora, enquanto professora de Educação Infantil, na rede municipal de ensino com a realidade do contexto escolar na qual as colegas de trabalho que atuavam no mesmo segmento, desconsideravam a prática pedagógica na Educação Infantil, pautadas nos documentos que regem esse segmento, por considerarem ser muito mais trabalhoso do que trabalhar na perspectiva da educação tradicional de ensino, concebendo este período tão importante da criança na escola, como fase preparatória para a alfabetização. Os desafios apresentados foram grandes, porém o que ficava mais relevante durante a pesquisa foi a relação professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil nos aspectos que envolvem a leitura e escrita no contexto pesquisado.

Fica evidente que a Educação Infantil em muitas instituições, sobretudo na rede pública, ainda segue os moldes habituais decorridos desde o século passado. Os professores com o passar dos anos foram assimilando as inovações no que concerne a prática pedagógica da área em questão, e por meio de ações tentaram buscar soluções para que os seus alunos aprendessem a ler e escrever. Mas percebe-se que os docentes ainda apresentam muitas resistências quanto a mudar a prática pedagógica na turmas do Ensino Infantil, sustentando a ideia de que não é bom mexer no que está dando certo, perdendo assim a oportunidade de experimentar algo novo, que possa tornar a aprendizagem mais significativa para o professor e o aluno no momento da aprendizagem.

No entanto, tal postura adotada pelos professores da Educação Infantil tem tido consequência graves, pois muitas crianças saem deste segmento, sem as competências e habilidades que deveriam ter sido desenvolvidas, prejudicando assim o desenvolvimento das crianças nas séries posteriores do Ensino Fundamental. Durante a realização da pesquisa foi possível verificar o quanto o conceito de criança e infância obtiveram grandes avanços, alterando assim o conceito de criança enquanto desprovido de cognição, sem voz e sem vez



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

na sociedade, para a criança apta a agir sobre o meio, produzir cultura, detentor de sentimentos e capaz de agir pensar, alcançando assim lugares cada vez mais privilegiados na sociedade e nas leis que regulamentam o sentimento de infância e criança descobertos ao longo da história.

Há na prática pedagógica da Educação Infantil, entretanto, onde a leitura e escrita acontecem de forma descontextualizada sem nenhuma função comunicativa real. Tal realidade foi possível comprovar no processo de ensino e aprendizagem da turma de Educação Infantil investigada, onde as relações estabelecidas, as decorações nas paredes e as atividades desenvolvidas retratavam a artificialidade do processo de construção da leitura e escrita, enquanto linguagens essenciais para a construção do pensamento da criança. Assim, o desafio sugerido para as turmas de Ensino Infantil é o de associar esses dois processos – leitura e escrita, de modo que os alunos se apropriem das habilidades inerentes a fase a que pertencem, até através de estratégias que favoreçam organização da linguagem nas práticas sociais de leitura e escrita.

Tornar o aluno alheio a essas atividades inovadoras, excluir essa vivência da sala de aula, por um lado, pode ter o efeito de maquiagem o objeto de aprendizagem que é a escrita e leitura, possibilitando que os alunos desenvolvam concepções inadequadas e disposições negativas a respeito desse objeto. Por outro lado, deixar de explorar a relação extraescolar dos alunos com a escrita sistematizada no âmbito escolar, pode-se perder as oportunidades de conhecer e desenvolver experiências culturais ricas e importantes para a integração social e o exercício da cidadania.

Uma alternativa para minimizar os problemas, concernentes ao processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, seria o comprometimento de todos os atores envolvidos no processo de formação docente, para que juntos possam buscar mudanças através de novas atitudes e de reflexão sobre a prática, para que assim se caminhe rumo à melhoria da formação docente e, conseqüentemente da qualidade de ensino na educação desde as séries iniciais.

REFERÊNCIAS

ADAMS e cols. **Consciência Fonológica Em Crianças Pequenas**. POA: Artmed, 2006.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **“Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos”**. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental- Pró – Letramento: **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/ Séries Iniciais**



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. – ed. Ver. e ampl. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 364 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

BELLENGER, Lionel. **Os métodos de leitura**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. (Tradução de Octavio M. Cajado).

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização sem o bá- bé- bi- bó- bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CAMPOS, Gleisy Vieira. **A Organização dos Espaços:** e a construção e uma identidade de creche. Ilhéus-Ba: UESC, 2004.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1988.

GONTIJO, Cláudia Maria. **A escrita Infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª edição, SP: Cortez, 1999.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura:** teoria & prática. 11 ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

LÜDKE, Menga. MARLI, E.D.A. André. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas – São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração; análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1982.

PRESTES, Maria Lucia de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico:** do planejamento aos textos, da escola à academia. 3ª ed. São Paulo: Rêspel, 2005.

REGO, T. C. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. 7 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SPODEK, B. & Saracho. O. N. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.