

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DA LEITURA E
DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Eliane Mantelli Soares

Santa Maria, RS, Brasil.

2013

CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

por
ELIANE MANTELLI SOARES

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação Infantil, Área de Concentração em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM– RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientadora: Prof. Dr^a Doris Pires Vargas Bolzan
Co-orientadora: Prof. Dr^a. Ana Carla Hollweg Powaczuk

Santa Maria, RS, Brasil
2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

**CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DA LEITURA E DA
ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Elaborada por
Eliane Mantelli Soares

Como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Educação Infantil.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Doris Pires Vargas Bolzan, prof.Dr^a
(Presidente\Orientadora)

Ana Carla Hollweg Powaczuk, prof.^aDra.
Co-orientadora

Clarice Tomazzetti

Santa Maria, julho de 2013.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que permanece ao nosso lado para nos acompanhar, acima de nós para nos iluminar, atrás de nós para nos proteger, à nossa frente para nos mostrar o caminho. É a ele que irei louvar nos momentos de alegria e de tristeza.

Maísa e Samuel, meus filhos amados, que sempre tão independentes, apesar das reclamações, me esperaram com paciência e amor. E já seguem com seriedade seus estudos, demonstrando a importância do exemplo.

Gelson, meu querido marido, parceiro nos momentos difíceis e alegres, que durante os sábados ficou com nossos filhos e está sempre dividindo as tarefas da casa em função de nossos trabalhos.

Minha irmã e cunhado, que me acolheram em sua casa para diminuir as viagens e cuidaram dos meus filhos.

Meus colegas de trabalho e amigos: obrigado pelo apoio e cooperação.

A todos que me apoiaram e incentivaram na construção da vida profissional.

RESUMO

Trabalho de Conclusão do Curso
Centro de Educação
Universidade Federal de Santa Maria

CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: ELIANE MANTELLI SOARES

ORIENTADOR: DORIS PIRES VARGAS BOLZAN, PROF.DR^a

CO-ORIENTADOR: ANA CARLA HOLLWEG POWACZUK, PROF.^aDR^a.

Este Trabalho de Conclusão de Curso apresenta um estudo sobre a concepção dos professores acerca da leitura e da escrita, procurando saber o que pensam, como planejam e trabalham com seus alunos estas temáticas na Educação Infantil. Para compreender estes objetivos, embasei-me em pesquisa de caráter qualitativo-narrativo, concretizada a partir de entrevistas semiestruturadas com três professoras que atuam em turmas da Pré-Escola da Rede Municipal de Ensino. Assim, destaco a relevância desta pesquisa relacionada ao trabalho dos professores com a criança pequena, de forma a suscitar um debate sobre as discussões existente entre ensinar a ler e a escrever na Pré-Escola, ainda que o presente trabalho não tenha como objetivo indicar soluções, mas refletir e construir possibilidades de caminhar. Saliento a importância da trajetória de vida profissional no resultado desta pesquisa, pois constatei a formação como peça fundamental no trabalho dos professores e, especialmente, a história de vida de cada um refletida como pano de fundo em todo seu planejamento e nas atividades que desenvolvem com alunos na referida faixa etária.

PALAVRAS-CHAVE: Professor, Criança, Concepções, Leitura e escrita.

ABSTRACT

Conclusion Work Course Education Center
Federal University of Santa Maria

CONCEPTS ABOUT TEACHERS READING AND WRITING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

AUTHOR : ELIANE MANTELLI SOARES

SUPERVISOR: DORIS PIRES BOLZAN VARGAS ,PROF.DR th

CO - SUPERVISOR: ANA CARLA HOLLWEG POWACZUK ,PROF .^a DRA .

This Labor Course Completion presents a study on the design of teachers about reading and writing ,finding out what they think, as plan and work with these students Theme in Early Childhood Education . to realize these goals , deepen qualitative research -narrative , achieved from interviews semi-structured with three teachers who work in groups of Preschool Network Municipal School . So , I highlight the relevance of this research related to the teachers work with the child small , in order to stimulate debate on discussions between teach reading and writing in the Pre - School , although this work has not intended to indicate solutions but reflect and build possibilities walking . Emphasize the importance of path in life result of this research , because I noticed the training as a key work the teachers , and especially the life history of each reflected as background throughout its planning and activities that develop with students in this age group .

KEYWORDS : Teacher Child Conceptions , reading and writing .

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Termo de Consentimento.....	42
---------------------------------------	----

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM TRABALHO ENCANTADO	07
2 JUSTIFICATIVA: UM POUCO DA MINHA HISTÓRIA.....	08
3 REFERENCIAL TEÓRICO	12
3.1 O professor de Educação Infantil e suas práticas educativas	12
3.1.1 Concepções docentes sobre leitura e escrita.....	15
3.1.2 Saberes docentes, mediação pedagógica	17
3.2 A criança e as suas construções	19
4 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO	24
4.1 Tema	24
4.2 Problema	24
4.3 Objetivos	24
4.3.1 Objetivo geral	24
4.3.2 Objetivos específicos	24
4.4 Abordagem Metodológica	24
4.4.1 Instrumento de pesquisa	27
4.4.2 Contexto da pesquisa	28
4.4.3 Sujeitos da pesquisa	28
4.4.4 Dimensões da análise	28
5 Narrativas sobre a Concepção dos Professores acerca da Leitura e da Escrita na Educação Infantil	29
6 CONCLUSÃO	38
7 REFERÊNCIAS	40
8 ANEXOS	41

1 APRESENTAÇÃO: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM TRABALHO ENCANTADO

O desejo de compreender o que os professores pensam sobre seu trabalho, de como a leitura e escrita é desenvolvido nas salas de Pré-Escolar, constitui-se como foco deste estudo. A justificativa para este direcionamento se dá em razão do encantamento que tenho pelo processo de aquisição da leitura e escrita de cada criança com que trabalho, o gosto que elas têm em ir descobrindo novidades, vivendo o faz de conta.

Em minha trajetória de vida, percebi como é gratificante trabalhar com a criança, nas diferentes fases de seu desenvolvimento. A alfabetização, a descoberta da leitura me fascina e ao me deparar com as turmas de Educação Infantil não tive como distanciar-me de minhas vivências e experiências.

Quando penso na criança das salas de Educação Infantil, trago comigo a bagagem vivenciada no Ensino Fundamental. Nesta perspectiva, penso que refletir sobre as concepções dos professores me fará também refletir sobre minha prática, podendo transformá-la, aperfeiçoá-la para melhor desenvolver meu trabalho.

As discussões a respeito do momento em que deve começar o ensino da leitura e da escrita parecem eternas. Ferreiro (2011) nos ajuda, dizendo que não pode ser respondida afirmativamente ou negativamente antes de serem discutidos os pressupostos nos quais se baseia. Ela tem como eixo que são os adultos que decidem quando e como vai ser iniciado este aprendizado.

Com essa percepção, creio ser necessário perceber quais as concepções que os professores têm acerca de temas norteadores fundamentais para a sua constituição docente e, conseqüentemente, para os discentes dos quais são responsáveis educativos: como eles veem a criança, quais as perspectivas que norteiam seu trabalho e de que forma promovem seu aprendizado.

2 JUSTIFICATIVA: UM POUCO DA MINHA HISTÓRIA...

*Guardei
sem ter porque
nem por razão
ou coisa outra qualquer,
além de não saber
como fazer
pra ter um jeito meu de mostrar (Nando Reis)*

Quando optei por fazer magistério pelos idos de 1984, foi aquela vontade de estudar e ser como aquela professora da Escola Olavo Bilac, minha professora de séries iniciais, da escola rural, multisseriada, mas com fortes relações afetivas.

O período do curso foi de emoções fortes, novas amizades, amadurecimento e acima de tudo descobertas. Aquela menina quieta, tímida e sonhadora, se viu em uma escola com muitos alunos, muitos preconceitos devido à sua origem do interior, com sotaque arrastado de italiana e cheia de vida. Período das greves dos professores mais prolongadas e os alunos presentes nos grêmios estudantis, nas greves, nas passeatas. As aprendizagens nas diferentes disciplinas: didáticas, filosofia, sociologia e psicologia. Reflexões de/com crianças e também muitas experiências a partir do pré-estágio e estágio. Foi neste período que meus pais faleceram, exigindo que eu repensasse muitas de minhas escolhas, como o vestibular, pois precisava trabalhar e me sustentar.

Então, em 1990, com dezoito anos de idade, fiz concurso público para professor da rede municipal; ingressei e fui trabalhar em uma escola de periferia. Salas apertadas e cheias, e aí veio a realidade, desafios, domínio de conteúdos e conhecimentos e também a disciplina. Tive muitas dificuldades, aprendi muito. Comecei a buscar cursos de formação; neste momento, a igreja me ajudou muito. Foi nos grupos de jovens que fui desinibindo, conquistando liderança e capacidade para ensinar cada dia melhor.

Neste período, minha abordagem de trabalho era tradicional e conteudista, porém com preocupação de que todos aprendessem. Aos poucos, minhas leituras foram me dando segurança para buscar outras estratégias, o que foi potencializado pelo meu ingresso no curso de Pedagogia na UFSM, no ano 2000.

A faculdade me ajudou a refletir sobre minha prática para caminhar de uma forma diferente; a leitura de alguns teóricos aprofundou meus conhecimentos e

assim mudei minha prática, procurando possibilidades diferentes para a criança aprender. Até este período tinha trabalhado somente com 2ª, 3ª e 4ª séries, nunca com turmas de alfabetização. Foi então que aceitei o desafio de pegar uma turma de alfabetização. Gostei tanto que as turmas dos pequeninos são as minhas preferidas até hoje, e se for de alfabetização, então, é maravilhoso.

A descoberta da língua escrita me fascina, ver aquelas crianças no início e seu desenvolvimento durante o ano é uma dádiva, é só alegria. Sempre procuro ajudar a todos para que todos aprendam.

Com 23 anos de magistério, já vivenciei vários cargos dentro da educação. De 2009 até 2011 estive atuando na SME – Secretaria Municipal de Educação, em Tupanciretã -, como Supervisora Geral. De meados de 2011 e no ano de 2012 atuei numa EMEI(Escola Municipal de Educação Infantil) com turma de Maternal II.

Muitas aprendizagens foram possíveis nestes espaços, bem como muitas interrogações com relação aos saberes e fazeres, a oportunidade de aprofundar conhecimentos saber mais da criança para melhor trabalhar e ser mediadora na sua aprendizagem. E foi este querer que me trouxe a esta Especialização. Aprofundar meus conhecimentos sobre a infância, observar a criança e poder refletir e planejar para construir um conhecimento de qualidade para a criança pequena foram os motivos pelos quais cheguei até aqui.

Conseguir ver a educação de um local diferente do lugar onde estive a maior parte de minha vida profissional, que foi minha sala de aula; isso ajudou a olhar para minha prática refletir e despertar meu desejo de conhecer mais sobre educação para atuar da melhor forma possível colocando como centro a criança, o que talvez nem sempre tenha feito. Aprendi a me colocar no lugar do outro, neste caso da criança, e pude voltar meu olhar a partir dela; e o que senti não foi bom, pois ela muitas vezes não está aprendendo, não está sendo o centro da educação. A partir daí, vi que o melhor é buscar conhecimento para trabalhar com a criança pequena.

Posso dizer que aprendi muito com tudo o que vivi e vivo, e uma coisa vejo como fundamental: é preciso observar, ouvir a criança, perceber como ela brinca, suas curiosidades, compreender o lugar da criança, mudar a perspectiva de nossos planejamento de modo a acolher suas necessidades e interesses.

Ao pensar em meu projeto de pesquisa para conclusão do curso, me deparei com minha vida e trabalho nos quais sempre encontro desafios. Nos últimos 5 anos, estava na Secretaria de Educação e neste período fiz o curso Pró Letramento, que

fortaleceu meus conhecimentos sobre a construção da leitura e da escrita, já que anteriormente fui por alguns anos alfabetizadora.

Após conseguir a vaga no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, por acordos políticos saí da Secretaria, o que me ajudou muito para esta pós. Neste período, voltei para a sala de aula e continuei observando nas crianças como é seu despertar para a leitura e escrita, suas curiosidades e suas aprendizagens; algumas demonstram um real interesse pelas letras sempre querendo mais, outras demoram um pouco mais para este tempo de aprendizagem.

Observo a partir de minhas vivências que mesmo não tendo como objetivo a sistematização dos processos de alfabetização no Pré B muitas crianças ao concluírem esta etapa já estão lendo. Então, os professores vivem num dilema: até onde posso ir? Ensinar a ler ou não?

Eles recebem no início do ano os objetivos daquela turma e o currículo a ser desenvolvido. A maioria deles tem curso de pedagogia, porém cada um tem sua história e suas concepções. Cada um dentro de seus estudos considera aspectos como importantes. Com isso, não podemos saber de que forma e até onde esse professor pretende avançar com seus alunos e o que eles irão aprender, considerando que cada criança traz também uma bagagem com suas histórias e aprendizagens já construídas.

Outro aspecto que me leva ao interesse pelo tema é meu filho, que neste momento está finalizando o Pré B e no início achei que estava desinteressado, depois vi sua empolgação e outro dia ao chegar em casa o vi com jogos de encaixe ligando o desenho com o nome, a letra inicial e abaixo com letras de EVA tentando construir a palavra escrita no desenho e só deixou uma letra fora. Mas o mais interessante era a seu fascínio com a leitura e a escrita.

Esta descoberta alegre das palavras à leitura e à produção, os olhos que brilham na descoberta do que está escrito. As crianças querem muito aprender a ler e escrever. Têm uma enorme curiosidade e interesse; não podemos desvalorizar isso afirmando que não podemos oferecer a leitura e a escrita na Pré-escola, bem como não podemos acelerar este processo.

Na escola ao ver o trabalho de minhas duas colegas não é igual e nem há uma preocupação em ensinar a ler e escrever, porém, são oferecidas a estas crianças atividades variadas do lúdico, do brincar, do criar que envolvem leitura e escrita e aí volto ao questionamento sobre estes professores que deslumbrados com

seu trabalho ensinam a estas crianças muitas coisas e também despertam o gosto pela leitura e escrita.

Talvez por minha formação não consiga desvincular esta possibilidade, mas vejo que é fundamental instigar a criança a aguçá-la sua curiosidade e ela vivendo num mundo letrado e exercendo as mais variadas formas de comunicação não tem como afastá-la da leitura e escrita.

É claro que não pode ser objetivo da Educação Infantil bem como não deve ser de preparação para o Ensino Fundamental, mas acredito que não tem como distanciar da criança a leitura e escrita respeitando o desenvolvimento de cada uma e percebendo suas necessidades. Como os professores encaram esta realidade, como cada um acha que deve trabalhar e qual sua linha de trabalho. Então o que eles pensam sobre isso, onde querem chegar?

É em virtude destes aspectos que desenvolvi minha pesquisa procurando saber as concepções de leitura e escrita dos professores de Educação Infantil de turmas de Pré B crianças de 5 anos. Como os professores trabalham?, no que acreditam?, quais suas crenças?, no que se baseiam para adentrar no mundo da criança e fazer seu planejamento? E ao planejar quais objetivos colocam como prioridade para desenvolvimento da criança? Onde está a preocupação destes professores na criança, na escola, no currículo?

Quem são estes professores que estão nas salas de Pré-escolar trabalhando com a criança pequena, qual seu comprometimento com a educação, especialmente com a Educação Infantil, com as escolhas que fazem de atividades e os desafios que lançam a seus alunos?

Conhecer, mais dos meus colegas, discutir este tema para que a Educação Infantil seja respeitada e encarada como fundamental para todas as crianças e que estas tenham um atendimento de qualidade em todos os sentidos, faz eu estar e participar desta Especialização.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O professor de Educação Infantil e suas práticas educativas

O professor de Educação Infantil tem sua atuação muito recente especialmente nas cidades do interior. A partir da LDB as creches passaram a escolas, mas a inclusão de professores em seu quadro de recursos humanos no município de Tupanciretã/RS, por exemplo, aconteceu no ano de 2007 exigindo a formação mínima de magistério.

A maioria dos professores que atuam na Educação Infantil, no município possui experiência com Ensino Fundamental e posteriormente fizeram o concurso para Educação Infantil. Quando houve o primeiro concurso para professor desta modalidade de Ensino, grande parte dos aprovados ou eram professores do Ensino Fundamental que atuavam 20 horas, ou eram antigos auxiliares de creche que foram em busca de um novo cargo de acordo com sua formação. Estes profissionais foram os primeiros professores que assumiram as turmas de Educação Infantil no município de Tupanciretã.

Então, quem são estes professores que estão nas escolas de Educação Infantil com as crianças de 5 anos? Eles desenvolvem seu trabalho dentro do que acreditam e sabem. Hoje a maioria destes profissionais tem pedagogia com disciplinas para o Ensino Fundamental e Educação Infantil, porém as concepções desses profissionais possuem uma pluralidade de saberes que ao serem retraduzidos na prática docente transformam-se em variadas possibilidades e diferentes caminhos.

Durante minha vida no contato com as crianças e com os professores acredito que o trabalho na Educação Infantil precisa ter como foco a crianças e, portanto, precisam considerar:

O que as crianças querem saber? E quando digo “querem saber”, não estou me referindo a caprichos, modismos ou à volubilidade das crianças, mas a saberes que indicam desejos e necessidades das crianças, aqueles que as crianças “querem porque precisam” saber mais do que quaisquer outros, em diferentes momentos do processo de produção de sua vida em família e na escola de Educação Infantil. Como saber o que as crianças querem saber? Como saber porque as crianças querem saber umas coisas mais que as outras? E quando conseguimos saber o que as crianças querem saber,

como organizá-las, orientá-las e acompanhá-las nesta investigação?(JUNQUEIRA, 2008, p. 10)

Muitos professores não conseguem refletir sobre a prática, ou observar o processo de desenvolvimento infantil, se colocar no lugar da criança, como ela aprende e de que forma ajudá-la a aprender.

O professor tem consciência que precisa ensinar, porém não consegue muitas vezes se desprender de modelos tradicionais. Logo, vem questionamentos sobre como ter um trabalho voltado para a aprendizagem é possível fazer diferente? Essas dúvidas pairam na cabeça de muitos professores.

A formação acadêmica dos professores permite o acesso a diferentes teorias sobre o desenvolvimento Infantil. Entretanto, a apropriação e a re-tradução destas muitas vezes não se evidencia nas práticas dos professores da criança.

Penso que o trabalho docente precisa convergir para o desenvolvimento de uma ação pedagógica que contemple a singularidade da infância em toda a sua plenitude. Nessa perspectiva o que caracteriza a docência na Educação Infantil?

Souza (2010) caracteriza o profissional professor em quatro dimensões essenciais, que nos ajudam a refletir sobre quem é esse profissional que trabalha com a formação da criança pequena e como esse professor planeja sua prática.

A primeira dimensão citada é do professor como analista simbólico, onde ele é considerado um solucionador de problemas, frente a uma realidade incerta cheia de surpresas que não dão respostas, mas instigam o problema buscando coletivamente soluções. Para tanto ser professor da Educação Infantil, nesta dimensão [...] “é muito mais do que conhecer os estudos sobre a criança e os conteúdos, conhecimentos e saberes a serem proporcionados para essa fase de escolarização” (SOUZA, 2010, p.193).

É conhecer e compreender qual criança está sob sua responsabilidade pedagógica, qual é o contexto sociocultural em que essa criança está inserida e, conseqüentemente, ter clareza na seleção e justificativa de saberes que configuram sua prática docente para essa criança.

Aqui verificamos uma característica fundamental desse professor que trabalha a partir dos conhecimentos de seus alunos. Sendo assim ele pode a partir das experiências socioculturais das crianças com as quais trabalha aprofundar e oferecer atividades que desafiam a criança. É importante salientar que trabalhar a

partir dos conhecimentos dos alunos não é limitar-se somente a realidade do aluno e sim a partir dela avançar, ela é o ponto de partida.

O professor está face a face com o aluno, Souza (2010) refere-se ao fato do professor ser um profissional que trabalha diretamente ligado ao aluno, mantendo uma relação íntima como este. Logo compreender o indivíduo com o qual trabalha e manter uma inter-relação com o aluno, exige que o professor compreenda que “[...] toda criança tem um corpo, uma história e que se relaciona com a movimentação do seu corpo e com sua história pessoal”(2010, p. 195).

A educação acontece dentro de uma cultura na qual a professora e a criança estão inseridas. Desta forma, ser professor da criança pequena é respeitar as individualidades, as diferenças de cada criança na relação com o outro.

Nesta perspectiva, saliento a terceira dimensão citada pelo autor. O professor como um artesão, tendo em vista que necessita inventar e reinventar práticas a partir de sua história, compreendendo que esse processo se dá na interação com a cultura infantil.

Finalmente, a quarta dimensão a qual destaca o professor como um construtor de sentido, “[...] é estar atento a um fazer pedagógico que compreenda as diversas ações da criança como linguagens e, dentre elas, destaco os gestos do corpo”. Gestos que são ferramentas para que a criança possa ensaiar e expressar sua compreensão sobre situações, práticas ou fatos que vivencia (SOUZA, 2010, p. 195).

Somente percebendo a especificidade da docência na Educação Infantil poderemos caracterizar a singularidade e as concepções dos docentes nela envolvidos. A tarefa do professor de Educação Infantil vai do cuidado da criança seu bem estar, higiene, segurança, educação em aspectos como socialização, desenvolvimento, aprendizagem e apropriação de diferentes linguagens por meio de atividades diversificadas.

A professora que atua com a criança pequena poderá ser excelente profissional se for capaz de ter atitude de investigadora e se questionar constantemente. A flexibilidade de um professor em analisar, modificar e construir sua prática revela uma atitude de investigador que é aprimorada com uma formação continuada que contemple este aspecto. É ser comprometido com a profissão escolhida e ter consciência de que suas intenções e ações contribuem na formação humana de nossas crianças ainda pequenas. Segundo o autor, “Formação humana

que se faz pelo acesso aos saberes, conceitos e práticas de nossa sociedade e que se apresentam como ferramentas de trabalho, pelo respeito às condições de aprendizagem”.

3.1.1 Concepções docentes sobre leitura e escrita

Cada professor traz em sua bagagem concepções de como ensinar, mesmo que inconscientemente. O conteúdo, os caminhos do ensino e como deve ser o ensino tem muito a ver com a formação do professor, com os processos formativos desenvolvidos seja no decorrer da formação inicial como na continuada. Alguns professores não admitem o erro, não considerando a possibilidade da aprendizagem com ele. Outros professores não acreditam muito na sua intervenção, citando que a criança aprende sozinha, desfazendo ou menosprezando o papel do professor na construção de conhecimento. Outros consideram a criança a tabula rasa e, portanto, sua atuação deve ser direcionada a transmissão de conhecimentos na idade certa, não podendo ser antes e nem depois do prazo previsto pela organização curricular.

É importante salientar, como diz Weisz (1999) que as transformações nas práticas docentes exigem uma releitura do trabalho docente a partir de referenciais que permitam o questionamento acerca das ações cotidianas dos professores. Assim, uma preocupação, bastante pertinente, diz respeito ao fato do professor querer inovar a sua prática, adotando um modelo de construção de conhecimento sem compreender, suficientemente, as questões que lhe dão sustentação, correndo o risco de se deslocar de um modelo que lhe é familiar para o outro meio conhecido, mesclando incipientemente teorias.

O que fará a diferença e identificará as concepções do professor é o seu planejamento que dependendo de suas concepções terá um aspecto específico. Ele é o grande divisor de águas, ou melhor, dizendo o termômetro da linha ao qual o professor adotou para seu trabalho. Conforme Ostetto (1997, p.184):

O planejamento marca a intencionalidade do processo educativo, mas não pode ficar só na intenção, ou melhor, só na imaginação, na concepção... Ninguém diria que não é necessário escrever o planejamento. A intencionalidade traduz-se no traçar, programar, documentar a proposta de trabalho do educador. Documentando o processo, o planejamento é instrumento orientador do trabalho docente.

O planejamento pode ser flexível permitindo ao educador repensar, revisar, buscar novos significados para sua prática. Esta flexibilidade depende sem dúvida da visão de mundo, de criança, de educação, de processos educativos que o professor possui queramos ou que temos. Depende das escolhas, do que ele acredita, ouve e fala suas crenças. É fundamental que o professor perceba a necessidade do grupo com o qual trabalha de modo a viabilizar a ampliação das experiências infantis. De que forma fazer um planejamento que possa desenvolver as capacidades das crianças estimulando a sua criatividade?

Outro fator que não pode faltar na Educação Infantil é o professor levar a criança a buscar o desconhecido, aventurar-se na fantasia e despertar a vontade de aprender, as dúvidas e a paixão da descoberta. Para Weisz (1999, p. 49):

Cabe ao professor organizar a situação de aprendizagem de forma a oferecer informação adequada. A função do professor é observar a ação da criança, acolher ou problematizar/desestabilizar suas produções, intervindo sempre que achar que pode contribuir para que a concepção da criança sobre o objeto de conhecimento avance. É papel de o professor apoiar a construção do conhecimento pelo aprendiz.

Nesta perspectiva, entendo que saber o que pensam os professores da Educação Infantil nos permite conhecer o que passa nestes espaços das escolas e o que pensam as crianças. O estudo em questão ao focalizar as questões relativas a leitura e a escrita adentra em uma discussão bastante polêmica.

É recorrente entre os professores o dilema acerca de alfabetizar ou não na Educação Infantil. Até onde o professor deve ir e se deve trabalhar com a leitura e a escrita na Educação Infantil?

De acordo com Garcia (1997), quando a criança chega na Pré-escola, ela traz uma competência linguística oriunda de seu desenvolvimento anterior seja na EMEI ou em casa. Para este autor, a pré-escola, espaço favorável a integração, pode se constituir um espaço alfabetizador onde a criança vivencia a escrita em suas funções sociais. Na criação de desenhos, desenvolvem e reconhecem a possibilidade de representar graficamente os objetos do mundo. Aprendem que estas formas de representação podem ser feitas de maneiras diversas. Quando o professor escreve o nome dos objetos desenhados permite que a criança reconheça a diferença entre desenhar e escrever. Nas histórias lidas pela professora, a criança observa que não há apenas desenhos, mas escritas também. Assim, “ao tomar a

voz da professora emprestada” tomam contato com os diferentes discursos que a escrita produz, da mesma forma, quando vivencia a escrita sendo utilizada na organização de bilhetes, de cartazes, de convites.

A leitura e a escrita estão presentes no mundo da criança desde o nascimento, pois vivemos num mundo letrado. Mello (2005, p. 26) diz que a “aquisição da escrita resulta de um longo processo de desenvolvimento das funções superiores do comportamento infantil que o autor chama de pré-história da linguagem escrita”. Este percurso é na verdade, a história das formas de expressão da criança que começa com a escrita no ar, com o gesto da criança ao qual nós, adultos atribuímos um significado.

Durante o ano do Pré-escolar, com a ajuda do professor, do faz-de-conta e do desenho a criança vai tornando sua representação mais elaborada. Portanto “[...] entende-se que a representação simbólica no faz-de-conta e no desenho é uma etapa anterior de linguagem que leva a linguagem escrita” (MELLO, 2005).

Para isso precisamos repensar o tempo dedicado ao faz-de-conta e ao desenho para que sejam atividades de primeira categoria necessárias ao desenvolvimento infantil. Assim a criança vai se apropriar efetivamente da escrita não de forma mecânica, mas como uma linguagem de expressão e de conhecimento de mundo (MELLO 2005).

A criança inicia sua aprendizagem escrita com a representação no ar ela utiliza signos auxiliares para dar significado. Esta representação leva ao desenvolvimento da linguagem infantil e posteriormente a leitura e escrita.

3.1.2 Saberes docentes, mediação pedagógica

Os professores possuem um conjunto de saberes, os que aprenderam em sua formação, os propostos pela escola e os vivenciados por suas relações sociais e culturais. Para Tardif (2003) ao longo de sua carreira o professor apropria-se de vários saberes como, por exemplo, saberes disciplinares, curriculares, saberes experienciais e o saber profissional. Estes saberes formam o conjunto constitutivo da prática docente. Neste caso, o professor, para Tardif (2003, p. 52):

É alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Dentro deste saber profissional, evidencia-se relevantes saberes da infância Pré-escolar, da vida escolar, da trajetória no curso de formação e da vida profissional, pelos quais se entende a conformação do trabalho docente bem sucedido ou não. As características dos saberes mostram situações cultivadas no dia-a-dia da família e do ambiente escolar, marcadas por uma pluralidade de práticas.

A articulação dos saberes dos vários momentos da trajetória de vida das professoras identifica situações em que foram mobilizados para formarem um saber prático, realizado com seus alunos. Esse saber foi validado na prática real, desenvolvendo os que se transformaram num estilo de ensino. Conforme Tardif (2003, p.49), “eles se manifestam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano”.

A articulação de saberes obtidos na história de vida, com os adquiridos no exercício da profissão indica a formação de um jeito próprio de se trabalhar, constituindo a “personalidade profissional”.

Esta pluralidade de articulação do saber docente faz dos professores profissionais capazes de dominar, integrar, mobilizar, circular, promover e construir saberes para sua prática docente. Dentro deste aspecto, os professores deveriam se impor como uma classe de detentores de conhecimento aberto à construção e a ouvir o outro e, assim promover o respeito pelo seu profissionalismo em sua prática.

Os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência é a partir destes saberes que os professores expressam sua formação ao longo de sua carreira. No exercício cotidiano de sua função o professor se relaciona com os mais diferentes grupos, alunos, famílias, colegas e comunidade. Ele não atua sozinho, a atuação do professor envolve uma rede de interação num contexto onde o elemento humano é determinante. Tardif (2003, p. 50) diz:

Essas interações são mediadas por diversos canais: discurso, comportamentos, maneiras de ser, etc. Elas exigem, portanto, dos professores, não um saber sobre um objeto de conhecimento nem um saber sobre uma prática é destinado principalmente a objetivá-la, mas a

capacidade de se comportarem como sujeitos, como atores e de serem pessoas em interação com pessoas.

Tudo isso deixa o professor com a certeza na sua capacidade de ensinar tendo uma boa prática profissional e uma integração na escola mantendo uma relação social com seu grupo de trabalho. No período que precede a entrada dos professores na escola, existem acontecimentos, que influenciam o desenvolvimento profissional docente. O dia a dia com a família, a educação recebida e o cotidiano vivido provocam a reconstituição de fatos que foram identificados, como contribuintes com o trabalho docente.

Mesmo apresentando uma diversidade de experiências heterogêneas, os professores vivenciam uma lógica de vida que fortalece a função de ensinar, ressaltando alguns valores sobre a educação. Os saberes subsidiados por teorias e informações obtidas no cotidiano da sala de aula deixam os professores seguros na organização do trabalho docente, desenvolvendo uma autonomia pedagógica.

Cabe às várias instâncias formadoras debaterem sobre o caráter plural e heterogêneo dos saberes docentes, tornando-se campos férteis para a mobilização e construção de saberes e competências. Ressalta-se, assim, a importância dos cursos de formação de educadores se apoiarem nos saberes de professores, com o objetivo de sustentar o repertório de conhecimentos para a construção da identidade profissional.

Reconhecido o papel de cada criança no grupo, do professor como mediador do trabalho pedagógico, pressupõe um aspecto de respeito mútuo, onde é por meio das diversidades e divergências que cada um irá projetar-se no mundo como um indivíduo que desde a Educação Infantil tem o seu espaço reconhecido e sabe que são portadores de direitos e deveres para uma sociedade tão carente de valores inerentes a nossa vida.

3.2 A criança e as suas construções

O professor de Educação Infantil precisa ter muito cuidado e respeito com as construções da criança. É necessário observar a criança suas possibilidades para reelaborar suas hipóteses, perceber, nos mais diversos espaços, a brincadeira, as

interações e as atitudes das crianças para conhecer o processo de sua aprendizagem o que elas constroem dia a dia.

Não podemos negar a importância do processo de aprendizagem no ser humano, uma vez que pertencemos a uma espécie cujos membros nascem sem condições de sobreviverem sozinhos, sendo completamente dependentes. Segundo Charlot (2009), nascer é ingressar em um mundo onde se é obrigado a aprender. Portanto, essa dependência oferece um leque de possibilidades que permite a criança atingir qualquer condição, perfazer qualquer caminho, inclusive caminhos que a humanidade nunca percorreu.

As crianças exploram o imaginário como um elemento intrínseco a sua vida, as brincadeiras, jogos povoam este espaço enriquecendo suas vivências com os outros e o mundo que a circunda. As brincadeiras e jogos infantis têm as suas características e evolução, vão desenvolvendo-se de acordo com a fase do desenvolvimento inserida a criança e as suas vivências com o meio.

Para tanto, a leitura e escrita esta inserida nesta aprendizagem, a criança não se desenvolve só em partes, mas como um todo. Talvez aqui se justifique as compreensões feitas por professores e estudiosos acerca da leitura escrita e onde deve se iniciar esse processo.

Se compreendermos a criança como ser que se desenvolve integralmente a leitura e escrita estão neste contexto. Desta forma ela é trabalhada desde o nascimento. A medida que trabalhamos com as crianças observamos que são capazes de escrever, são rabiscos que podem parecer estranhos porém são formas de escrita.

Ao ver o professor, lendo histórias e em suas casas a mãe que escreve a lista de compras. A criança imita e logo demonstrará interesse em ler e escrever. O professor precisa estar consciente das possibilidades de aprendizagem da criança e do que ela já tem em sua bagagem:

É importante saber que a criança elabora uma estratégia para aprender, num contexto onde o professor acredita que a criança é capaz e já sabe muitas coisas. No momento que o professor observa isso, ocorrem mudanças significativas nas formas de pensar dos professores, e organizam sua ação em torno de eixos relevantes como: ter consciência dos saberes, das experiências, das emoções e dos processos dos alunos; ser conscientes de que a aprendizagem se concebe mais como o que o aluno faz e não como algo que ele recebe de fora; tentar estabelecer relações entre o que ocorre dentro da escola e o que acontece fora dela; organizar

atividades que levem em conta a colaboração entre os alunos e professores (VENTURA, 2001. p. 60).

A criança vive no mundo do faz de conta, imaginando estar em outro lugar, ou no lugar do outro, desta forma vai construindo e aprendendo para sua vida. É preciso que o professor observe os conhecimentos infantis, como se dá essa aprendizagem e a formação da criança, o que a criança traz de casa.

A partir desta realidade, planejar atividades que estejam interligadas conforme a necessidade de sua turma. Sendo assim para o professor decidir o que trabalhar vai depender do que seus alunos sabem, então não terá como seguir regras estabelecidas sem flexibilidade, deverá construir com os alunos o que estudar e desafiá-los a ir além das possibilidades impostas pela escola ou pelo currículo.

A prática docente precisa cumprir seu papel atendendo a real necessidade das crianças proporcionando a elas espaço para crescerem de forma saudável vivendo cada etapa de sua vida, nos diferentes contextos da sociedade. É preciso compreender a infância de maneira histórico cultural, sua relação com os adultos e as práticas culturais existentes. Perceber o papel que desempenham para desenvolver ações que favoreçam seu crescimento global conforme realidade em que o profissional está inserido.

É preciso compreender a complexidade da infância e a dimensão criadora de cada criança. A criança cria cultura, (Kramer 2003p.16) e nisso reside sua singularidade. A cultura infantil é, pois, produção e criação. “As crianças produzem cultura e são produzidas na cultura que se inserem em seu espaço em seu tempo (KRAMER, 2003.p.16)”.

Na maioria das vezes quem trabalha com as políticas públicas, nas escolas de Educação Infantil, nas práticas cotidianas não garantem espaço para esse tipo de ação. Não se oferecem condições para as crianças produzirem cultura. As crianças nem sempre é o centro dos currículos das escolas, nem do planejamento dos professores.

Quando a criança cria cultura, refaz e reproduz a vida do adulto brincando. Será que também não desenvolve de maneira lúdica a leitura e a escrita? Educação Infantil envolve olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança que revelam contradições de outra maneira de ver a realidade. Ao discutir a infância “creche e escola, e importante tratar de temas como: direitos humanos a violência praticada...,

as relações entre adultos e crianças e a perda da autoridade como um dos problemas sociais...”(KRAMER, 2003).

Hoje, muitas vezes nós não reconhecemos o mundo em que vivemos, por ser uma cultura que ainda não conseguiu educar seus filhos. Reencontrar o sentido da solidariedade e restabelecer com as crianças e os jovens laços de caráter afetivo, ético, social e político exige revisão do papel que tem sido desempenhado nas instituições educativas (KRAMER 2003).

Essa reflexão contribui para aperfeiçoar estratégias de práticas com as crianças na maioria das vezes ficam a maior parte do dia em creches e escolas distantes de seus familiares, essa mudança na ordem do trabalho e sociedade geram efeitos significativos na educação das crianças, muitos adultos com essas mudanças com a justificativa “da criança como sujeito” omitem-se de assumir seu papel na formação da criança.

“Aprendemos com Paulo Freire que educação e pedagogia dizem respeito à formação cultural – o trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com o conhecimento científico e com a cultura...”(KRAMER, 2003). Isso nos ajuda a refletir sobre a creche e escola como prática social com dimensões políticas, éticas e estéticas.

Tendo que nessa relação creche e escola se complementam, o que geralmente não acontece, pois separamos Educação Infantil de Ensino Fundamental. Sob o ponto de vista da criança isso não existe, é continuidade, nesta discussão de oposição perdemos tempo e qualidade o que os une seria a “experiência com a cultura” (KRAMER 2003).

Sofremos com a questão que reflito neste artigo, que é sobre as concepções sobre leitura e escrita dos professores da Educação Infantil atual e em construção. A Educação Infantil e o Ensino Fundamental são indissociáveis:

Educação Infantil e Ensino Fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na Educação Infantil; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. Na Educação Infantil, o objetivo é garantir o acesso, de todos que assim o desejarem, a vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito da criança de brincar, criar, aprender. Nos dois, temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação

cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais(KRAMER, 2003. p. 20).

Aprender a aprender com as crianças: esse é o tempo da Educação Infantil. É preciso compreender os processos de interação da criança dialogar com o currículo e seus campos de conhecimento para agir. Conhecer suas produções e relações é fundamental para uma intervenção e mudança. É preciso conhecer os professores sua formação cultural, sua relação com a leitura e a escrita.

4 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

4.1 Tema

Concepções dos professores acerca da leitura e da escrita na Educação Infantil.

4.2 Problema

Quais são as concepções teórico-práticas dos professores acerca do trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil?

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo geral

Compreender as concepções docentes acerca do trabalho da leitura e escrita e sua repercussão nas práticas educativas na Educação Infantil.

4.3.2 Objetivos específicos

- Conhecer como o professor organiza seu trabalho pedagógico na Educação
- Identificar as concepções docentes acerca do ler e do escrever na Educação Infantil.

4.4 Abordagem Metodológica

Este estudo foi realizado a partir de uma abordagem qualitativa-narrativa sociocultural com entrevistas semiestruturadas feitas a três professoras de

Educação Infantil (turma de Pré B). As mesmas foram gravadas para fim de registro e fidelidade às declarações dos sujeitos da pesquisa.

Considerar-se-á, na pesquisa, a fala contextualizada envolvendo a estória de vida do entrevistado. Segundo Minayo (1995), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nesse sentido, percebe-se que a pesquisa qualitativa desse estudo envolve o contato direto do pesquisador na situação de entrevista.

Assim, a pesquisa abordada neste estudo alia duas tensões ao mesmo tempo. Por um lado, é atraída a uma sensibilidade geral, interpretativa, e, por outro, por concepções da experiência humana e de sua análise mais restrita a uma visão.

Ficando próximo do pesquisado corremos o risco de que a emoção, a forma de compreender seja feita somente por uma visão unilateral o que deixaria a pesquisa incompleta para um estudo claro e objetivo sobre o tema. A investigação quantitativa atua em níveis de realidade na qual os dados se apresentam aos sentidos e tem como campo de práticas e objetivos trazer à luz fenômenos, indicadores e tendências observáveis.

A investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adéqua a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a pessoas e grupos. A abordagem qualitativa é empregada, portanto, para a compreensão de fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna.

A entrevista de pesquisa representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva da pesquisa qualitativa. Nesse sentido, Lakatos e Marconi (1993, p. 196-201) ressaltam que na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. A entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre sua vivência no decorrer de sua história, como professor, e a construção de sua concepção sobre a leitura e escrita.

A motivação para a elaboração desta pesquisa surgiu – entre outros aspectos – pelas vivências e observações por mim vividas e observadas me levando a

abordar de forma qualitativa narrativa, pois ao longo das últimas décadas a pesquisa em educação com abordagem qualitativa vem adotando as narrativas como uma estratégia investigativa sobre o ser professor, entre outros porque permite que o professor seja simultaneamente sujeito e objeto do estudo. Nessa perspectiva, a pesquisa narrativa adquire uma dimensão dupla: de investigação e de formação, o que consideramos uma das principais fortalezas dessa estratégia. Sobre a dimensão dupla da pesquisa narrativa, o autor esclarece que essa perspectiva de trabalho, [...] configura-se como investigação porque se vincula à produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação. Por outro lado, é formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história (Souza, 2006, p.26).

Sobre a pesquisa narrativa, Catani *et al*(1997) explicam que o que se convencionou chamar de pesquisa narrativa, no campo educacional, enfatiza a variedade de práticas de investigação e formação assim agrupadas, como iniciativas que vêm se firmando no campo desde a década de 80, principalmente na Europa, e que deve muito às tentativas de recolocação do sujeito no centro das interpretações das ciências humanas(p. 20).

Para diferenciar os termos pesquisa com narrativa e pesquisa narrativa, Clandinin e Connelly (2000) sugerem chamar o fenômeno estudado de história e a pesquisa de narrativa. Os autores ressaltam que “as pessoas por natureza protagonizam vidas cheias de histórias e contam histórias dessas vidas, enquanto os pesquisadores narrativos descrevem tais vidas, coletam e contam histórias sobre elas e escrevem narrativas da experiência” (*ibidem*, p.59).

Quando narra uma história, o narrador-autor articula simultaneamente algumas ações ligadas ao (re) viver e a (re) explicar as histórias que vivenciou, de forma que todas as vozes passam a ser ouvidas. Ao idealizar essa forma de entrevista também denominada de “narrativa improvisada”(op. cit. 1987), Schütze parte do princípio que a narração está mais propensa a reproduzir em detalhes as estruturas que orientam as ações dos indivíduos. Os princípios básicos dessa técnica de coleta de dados, que busca romper com a rigidez imposta pelas entrevistas estruturadas e gerar textos narrativos, que, por sua vez, nos permitem identificar as estruturas sociais que moldam essas experiências.

Acreditamos que a pesquisa narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao "ouvir" a si mesmo ou ao "ler" seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. A análise da fala em interação desse estudo realiza-se a partir da interação do entrevistado com o entrevistador.

4.4.1 Instrumento de pesquisa

O instrumento desta pesquisa foram entrevistas semiestruturadas. É importante ressaltar que estas entrevistas foram um diálogo entre entrevistador, entrevistado com um objetivo claro direcionado a conhecer as concepções dos professores dentro do contexto aos quais estão inseridos.

De fato, todas as entrevistas são formas especiais de conversação e, neste sentido, interativas. As narrativas produzidas podem ser limitadas, se resultantes de *surveys* com respostas fechadas, ou elaboradas como são os relatos orais de histórias de vida (HOLSTEIN & GUBRIUM, 1997); a diferença se estabelece nos níveis de interação criados.

No âmbito das representações e da produção de sentido, as entrevistas são tratadas como encontros sociais, nos quais conhecimentos e significados são ativamente construídos no próprio processo da entrevista; entrevistador e entrevistado são, naquele momento, co-produtores de conhecimento. A participação, neste nível de interação, envolve ambos em um trabalho de produção de sentido, no qual o processo de produção de sentido é tão importante para a pesquisa como o é o sentido produzido.

Foram questões norteadoras das entrevistas:

1. Dados Gerais: formação inicial e tempo em que atua.
2. Como organiza a tua prática docente?
3. O que consideras importante nesta organização?
4. Como percebes as práticas de leitura na Educação Infantil?
5. Como perceber as práticas de escrita na Educação Infantil?
6. Como compreender o que é ler, o que é escrever?

7. O que você prioriza nestas práticas?

4.4.2 Contexto da pesquisa:

A pesquisa realizada foi com 3 professores que atuam em Pré-Escolar B (ou seja, com crianças de 5 anos) de duas Escolas Municipais de Educação Infantil do Município de Tupanciretã.

4.4.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 3 professores que atuam em turmas de Pré-Escolar B, que abrigam crianças de 5 anos, de duas Escolas Municipais de Educação Infantil do Município de Tupanciretã.

Uma das professoras que chamarei de A é professora aposentada da Rede Estadual de Ensino e concursada a 4 anos na Educação Infantil da Rede Municipal. Atua desde sua posse com turmas de Pré-Escolar B. Sua formação é de Magistério cursando atualmente Pedagogia na UFSM na modalidade a distância.

Outra professora que chamarei de B atua em Educação Infantil desde 2007, sendo que até o ano de 2012 atuou na direção. Anteriormente, desempenhou funções como auxiliar de creche por muitos anos. É formada em Pedagogia Séries Iniciais e Educação Infantil pela UFSM, Pós-Graduada em Gestão Educacional cursando a Especialização em Docência na Educação Infantil.

A terceira professora, que chamarei de C, é professora 20 horas na Educação Infantil desde 2007, e 20 horas do Ensino Fundamental. Sua formação é Magistério com Licenciatura em Letras, Pós-Graduada em Tecnologias Aplicadas à Educação e está cursando Especialização em Docência na Educação Infantil.

4.4.4 Dimensões da análise

A análise das narrativas docentes se deu de forma a compreender as concepções acerca de leitura e escrita dos professores em sua prática docente. O

enfoque foi nas reflexões desses professores em suas colocações referentes à organização do planejamento, suas práticas de leitura e escrita em turmas de Pré B, baseados em que argumentos sobre como desenvolvem seu trabalho.

Nesta direção a análise contemplou duas dimensões: o **planejamento docente** e a **leitura e a escrita na Educação Infantil**. O **planejamento docente** abrange considerações sobre o que os professores compreendem como importante para a organização da aula. Nele, percebem-se as prioridades do professor, bem como, quem é o centro de sua prática docente.

A **leitura e escrita na Educação Infantil** envolve a preocupação em ajudar as crianças a progredir dando-lhe oportunidades variadas de aprendizagem sem alfabetizar e sim a de despertar na criança novas necessidades inclusive de ler e escrever. Vemos muitas divergências sobre ensinar a ler e escrever no Pré-Escolar B sem consenso professores embasados em sua formação, currículo da Educação Infantil e experiência de vida, conduzem seu trabalho dentro do que acreditam e acham importante, mas essencialmente eles não ensinam a criança a leitura e escrita por um desejo seu ou do currículo, mas quando “o resultado da escrita responde a uma necessidade da criança” (MELLO, 2005. p. 33).

5 Narrativas sobre a Concepção dos Professores acerca da Leitura e da Escrita na Educação Infantil

As professoras colaboradoras deste estudo a partir de suas práticas, formação e tempo de serviço vão apresentando suas organizações de seus planejamentos e como se dá a construção de conhecimento conforme suas concepções.

As experiências ao mesmo tempo distintas se entrelaçam. Cada uma tem uma história profissional diferenciada com intensidade na Educação Infantil, sendo que cada uma enfatiza aspectos variados, quanto a leitura e escrita e os planejamentos o que me remete sempre a esta realidade inicial de sua história de vida. As narrativas que seguem expressam as trajetórias das professoras:

Já vai pros seus 30, deixa eu ver, 25, 30, uns 32 anos aproximadamente. A maior parte na pré-escola, na Educação Infantil agora, né, na pré-escola. Eu

trabalhei também bem no início da carreira, de primeira a oitava série, no interior, né, no tempo, assim, que logo que se forma, né, a gente pega onde a gente consegue, né, e depois eu vim pra cidade peguei uma terceira série, eu tive uns oito anos também na alfabetização, nas primeiras séries, né, antiga primeira série, né, tive na alfabetização uns oito anos, e depois eu passei pra Educação Infantil onde atuo até agora (PROFESSORA A).

Atuo na Educação Infantil há 18 anos, sendo que como professora de Educação Infantil há 6 anos. Atuo atualmente com o Pré-Escolar B, na EMEI Dr. Mário Gomes Lago, na qual eu fui gestora diretora por 6 anos. A minha atuação sempre foi na Educação Infantil, desde a minha nomeação que era primeiro para Auxiliar de Creche, mas sempre trabalhando em sala, né, com as crianças, que não tinha muita diferença na época, porque quando eu peguei ainda era a Educação Infantil era na Assistência Social, era mais assistencialista (PROFESSORA B).

O meu nome completo é Maria da Silva (nome fictício). Eu tenho 12 anos já de Magistério. A minha formação, eu tenho formação é Letras Português/Inglês e Literatura, e atuo 40h na Educação Infantil com as turmas de Pré-B. Tenho Magistério, depois a formação de Letras, e tenho mais a Pós em Linguística, a Pós em Mídias e agora a de Docência (PROFESSORA C).

A história de vida e trabalho faz a diferença em relação as práticas e concepções dos professores entrevistados o que confirma que “ o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF,2003).

O professor pertence a um grupo social cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para sua prática (TARDIF, 2003). Quando está em exercendo seu trabalho o professor traz presente o conjunto dos saberes adquiridos em sua trajetória de vida, portanto ele não separa sua vida do seu trabalho.

Na organização do planejamento percebe-se clareza na visão das professoras de acordo com suas concepções elaboradas e reelaboradas ao longo de seus percursos docentes:

No início do ano, a gente faz o tradicional Plano de Curso que é pra gente ter uma linha de o que é que a gente precisa trabalhar ali, né...[...] (PROFESSORA A).

[...]Então, eu senti bastante dificuldade e ainda tô sentindo nessa organização, porque tu te depara com alunos que vem dum Pré-A bem preparados, alguns preparados, outros que vem de fora da escola, alguns apresentam uma maior preparação até mesmo do que os que vieram do Pré - A (PROFESSORA B).

Nas duas escolas que trabalho eles são regidas por projetos, né. Então, assim, já são pré-determinados temas e eu já procuro procurar atividades dentro dos temas que são exigidos nas escolas, além dos extras que tu trabalha dentro de sala de aula, né, que tu procura materiais (PROFESSORA C).

Apresenta-se aqui a ideia de que é necessário preparar, planejar o ano pensar antecipadamente ter presente o que se quer professora A e C. A professora B demonstra uma preocupação com a realidade dos mesmos e entende-se que faz um diagnóstico do grupo conhecendo cada um.

Eu gosto muito assim de preparar a aula assim, claro que não é uma coisa assim que tenha que ser, mas eu gosto de preparar pra uma semana, num projeto assim. Não tão especificamente assim, tão cheio de objetivos e coisas assim, escritos, mas na minha cabeça, na minha mentalidade, eu tenho todos os objetivos em mente pra ser trabalhado aquele conteúdo (PROFESSORA A).

[..].E assim, oh, no início eu fiz todo um reconhecimento deles, agora eu daí to, eu planejo, eu tenho planejado diariamente, e mesmo assim eu chego na hora e algumas coisas eu tenho que trocar, ou algumas coisas que pra mim eu acho que eles vão tirar de letra, que vai ser simples algumas atividades, pra eles se torna muito difícil. Outras coisas que eu acho “meu Deus, isso aqui vai ser difícil”, e eles tiram de letra... Então, assim, oh, pra mim tá sendo uma experiência bem, bem diferente.[...] (PROFESSORA B).

O planejamento não pode ser como algo acabado, pronto intocável, mas como pano de fundo de um espetáculo que será preenchido durante o ano com as contribuições das próprias crianças.

Então, por exemplo, se eu vou trabalhar o meio ambiente, eu preparo tudo o que eu gostaria de dar pra eles. Às vezes sobra, às vezes falta. Então, a gente vai moldando, porque durante, o decorrer da semana, ou de quinze dias, ou do tempo em que a gente pensou, as coisas às vezes não acontecem como a gente gostaria que acontecesse. Eles dão o tempo deles, eles se manifestam e ajudam no planejamento da gente. E às vezes agente tem que abandonar aquele que fez e seguir os deles, porque senão, ir pros recheios deles, porque eles não aceitam assim coisas muito impostas. E se eles não gostam do assunto não flui (PROFESSORA A).

Eu penso assim por semana. Eu penso por semana. Olha, essa semana eu tô trabalhando, digamos, agora que é Páscoa. Eu mais envolvo com temas tudo ao redor da Páscoa, então, eu vou pensando assim, planejando já pra próxima semana. Já eu sei que na próxima semana começa o mês de abril, são várias datas festivas, né, então, e aí tu já tem que dar a iniciação do nomezinho deles, então, assim, eu penso assim por semanas; eu vou me organizando assim pros projetos (PROFESSORA C).

A professora A demonstra em suas falas um planejamento flexível aberto a receber contribuições dos alunos. Quando ouvi a professora C notei que sua prática docente é bastante voltada a projetos, em torno das datas comemorativas, sendo uma prática da escola. O trabalho com projetos é muito interessante e fecundo quando feito de forma coletiva e preocupado com o currículo da Educação Infantil. Entretanto, considero o enfoque a partir das datas um limitador das práticas educativas, tendo em vista que o currículo da Educação Infantil vai além das datas, existe uma realidade infantil e da comunidade escolar que deve ser respeitada. Muitas datas não refletem a nossa atualidade e nem refletem as necessidades de aprendizagem de nossas crianças. Precisamos pensar o currículo, pensar a realidade das crianças, e planejar para despertar a curiosidade e a criatividade infantil.

Cada uma das professoras expressam em suas narrativas aspectos que consideram importantes e norteadores de suas práticas educativas:

É a criança. Eles são. É a primeira. Olha até, se a gente pudesse. A gente planejava junto com eles. Porque mesmo que tu faz um planejamento em casa, tu tá pensando: “o que será que eles vão querer? O que será?”. No momento que tu conhece o teu alunado, tu conhece até os gosto deles, né. “Isso aqui eles não vão dar significado, isso aqui eles vão gostar”, né, então eu acho que não adianta eu gostar daquilo que eu fiz, fazer todo enfeitado o planejamento, e as crianças não participarem, não gostarem, não aprumarem naquilo ali. Então, eu acho que eles é o centro. Eles é que tem que...[..] (PROFESSORAA).

Para mim assim, hoje mesmo até na reunião com as mães eu coloquei pra elas assim: que eu preciso motricidade, eu tenho trabalhado bastante com isso, não essencialmente que eles tenham que conhecer todas as letras, uns já conhecem, mas não é uma grande preocupação, mas oferecer assim, oh, eu tenho oferecido pra eles, aqueles que já têm conhecimento de letras e números, beleza,tô levando em frente; agora eu tenho assim, oh, muitos alunos que não conseguem pegar um papel e desenhar livremente (PROFESSORAB).

Primeiro o objetivo daquilo que eu quero, né, então, pensando, oh, o que eu pretendo alcançar eu vou já planejando dessa maneira. Pretendendo, já tendo um objetivo fixo daquilo que eu quero. Mesmo porque com 40h a gente tem muito pouco tempo, então eu me organizo já em procurar. Quando eu sento uma noite pra pesquisar eu já penso e pesquiso só sobre todos aqueles temas, atividades, tudo, então eu já me organizo nesse sentido. E eu acho assim que planejamento é o essencial, né. Tu tem que ter planejamento, tu não pode chegar assim: “o que eu vou dar amanhã? Ah, eu vou dar tal coisa”. Uma coisa sem sentido, solto... Então tem que ser sempre já pré-elaborado, planejado antes (PROFESSORAC).

A professora A demonstra uma preocupação em desenvolver um aprendizado voltado a realidade da criança respeitando seus anseios e interesses. Já a professora B relata a preocupação do que desenvolver na criança, colocando como principais aspectos: motricidade, relações, entrosamento. A professora C colocou como principal o planejamento com objetivos claros do que vai trabalhar.

Novamente diferentes visões, perspectivas de trabalho, com colocações acerca do trabalho que desenvolvem. Percebe-se a preocupação com o que ensinar, sobre como ensinar em suas práticas diárias. Quando perguntamos sobre as práticas de leitura e escrita, observamos que elas são importantes em seus planejamentos. Vejamos:

Eu acho assim que é muito importante, sim, porque, como eu já falei, né, eles são muito vivos, eles têm muita informação e eles vêm com muita bagagem e eles vêm ansiosos. Eles vêm ansiosos para aprender e a leitura é uma coisa que atrai muito eles. Quando eles pegam um livrinho de história eles ainda não sabem ler, mas se a gente já leu pra eles, eles leem através da figura (PROFESSORA A).

Eu vejo a questão da leitura, eles têm muita dificuldade com letras mais do que com número. Tenho visto... números eles conhecem bem mais, a leitura, letras, é menos, tem bem menos alunos que tem esse conhecimento. Eu acho importante, assim, histórias. Eles têm grande dificuldade em ouvir histórias, em interpretar histórias. Eu tenho que contar, recontar e ainda eu coloco pra eles ouvirem. E é muito difícil (PROFESSORA B).

Bom, por a minha formação ser na área de Linguagem, eu acredito assim, oh, que desde o início a gente já pode começar a criança dentro do mundo da leitura e na escrita adaptando ela na idade dela. Por exemplo, eu já desenvolvo, né, o Projeto Pequenos Leitores já há 4 anos nos Prés que eu atuo. De primeira parte fazer a leitura do livro, né, imagética, essa só de imagem; quase sempre eu seleciono os livros que não tem muita leitura que o pai tenha que ajudar a ler, eu seleciono mais no início só de imagem, que é a leitura sequenciada da imagem, né, que conta a história. Depois, eu já vou selecionando algumas pequenas leituras de texto, mas assim, oh, já começa esse sentido de a noção da história, ela tem início, ela tem meio, ela tem fim. Ele já vai fazendo a leitura, a leitura para ele, né, de imagem. E aí eu acho que isso já é um incentivo já para a leitura dele futuramente, né, para depois entrar dentro do mundo realmente da escrita (PROFESSORA C).

Cada professora expressa suas concepções sobre leitura primeiramente. A professora A coloca a curiosidade das crianças e suas expectativas sobre ler como algo natural observa que a criança demonstra está vontade de aprender, ouvir histórias e saber o que está escrito, essa curiosidade não pode ser abafada e sim

despertada. Cita a leitura feita através da imagem, o que é reforçado pela professora C a imagética, “a construção literária que possui a imagem como elemento principal da obra” como leitura inicial da criança, é através das imagens que ela conta a história pelo que vê e se o professor contou primeiro ele inclui parte da história que ouviu e lembra.

A professora B coloca sua preocupação com o que as crianças sabem. Percebe que as crianças com as quais trabalha conhecem pouco as letras e possuem dificuldade em ouvir histórias. As três professoras consideram importantes explorar a leitura em sala, usando a contação de histórias como peça fundamental do trabalho. Consideram que o desenvolvimento infantil desde o nascimento, uma leitura:

[...] porque eu acho assim que a criança ela é, ela vem se alfabetizando desde que nasce. Então a criança vê a expressão do rosto da mãe. Desde esse tempo ali ela já é um aprendizado, né, já vem um aprendizado. Já conhece o som, assim, o que a mãe está falando ela reconhece, o que é a voz do pai, o que é a voz da mãe, o nome dela. Tu chama um bebê pelo nome de 2, 3 meses ele já te olha, ele já te chama a atenção, então, e assim por diante. Quanto mais ele cresce, ele mais se abastece de conhecimento, né, eles leem siglas, eles leem placas, então, são crianças muito ativas e hoje em dia nós temos um vasto informação, né, nós temos um mundo todo letrado: é Coca-Cola, é a propaganda do Bombril, é a propaganda do salgadinho que eles apreciam, né (PROFESSORA A).

A criança vive em um mundo letrado onde tudo em sua volta inspira leitura ainda mais quando frequenta a EMEI desde o berçário. É claro que não lhe ensinam a leitura e a escrita, mas ela recebe estímulos que a levam a desde cedo buscar novidades e despertam a curiosidade em todos os aspectos de seu desenvolvimento inclusive do mundo letrado. Uma criança anseia por conhecimento e este pode ser trabalhado de maneira divertida sem antecipar etapas interromper fases colocando a criança como centro da aprendizagem.

Em relação às práticas de escrita os professores colocaram as construções infantis, as possibilidades de escrita que a criança constrói:

Olha, assim, oh, eles já vem com assim, e o que eles querem? Aprender o nome deles primeiro. E através do nome tu tem uma vasta, né, ele aprende o nome dele, e depois já sabe a letrelinha do nome do coleguinha, a letra inicial. E eu acho muito bom mesmo, porque a gente ainda não precisa passar todos os tipos de letra, né. O bastão só lendo, sabendo, reconhecendo o alfabeto eu já acho muito bom. Também facilita porque eles vem de um centro de interesse muito grande,

muito voltado, porque eles já se acham maiores, porque já vão pra pré-escola, então, eles já tem muito interesse em aprender e querer ver as letrinhas, e manusear, e dobrar letrinhas, recortar letrinhas, colar, né (PROFESSORA A).

Até mesmo escrever o nome. eu tenho feito, com esses anos todos de prática, e também o que me ajudou muito foi a faculdade de Pedagogia, agora essa Pós em Educação Infantil, tu interpreta. Eu tenho interpretado as escritas deles. Por exemplo, eu tenho um aluno que é Luiz Henrique. Ele escreve o L e o H; é o Luiz Henrique: o Luiz é o L e o H é o Henrique. Aí eu tenho outro aluno lá, é o Kelvin. Ele escreve perfeitamente o nome dele, mas ele precisa do crachá para ele ter a segurança. Eu tenho notado, ele coloca embaixo da classe, mas ele sabe que o crachá tá ali, mas ele escreve. E quando ele escreve, daí é outra coisa. Quando ele escreve sem o crachá, ele escreve normal o nome dele; quando ele escreve com o crachá é espelhado. Aí eu sei quando ele copiou do crachá porque é espelhado. Daí como ele olha, daí então há diferença (PROFESSORA B).

A respeito do que é ler e o que é escrever as professoras expressam:

Eu acho importante na Educação Infantil, mas não tão necessário eles saírem escrevendo, lendo. Eu acho importante no sentido que tipo, isso mesmo, as texturas, os desenhos, né, tu conhece o aluno por essa transposição, por essa escrita deles, né, então, tu já acaba conhecendo melhor. Mas assim, oh, é importante tu oferecer, mas não que eles tenham que sair, como eu tinha colocado antes, necessariamente que precisam sair tendo um conhecimento total da letra e da escrita, porque eles vão ter depois bastante tempo pra isso. Mas é importante tu oferecer como professor, né, eles terem esse conhecimento da leitura e da escrita (PROFESSORA B).

Eu acho que a primeira prática é aprender a leitura, né, e pra aprender a leitura primeira coisa que tu deve primeiro é que a criança aprenda a ouvir, é ela ter atenção. No momento em que tu desenvolveu a atenção, aquele período para parar, pra prestar atenção, ele vai parar pra aprender a ler também. (PROFESSORA A).

E assim, oh, eles têm a leitura. Embora eles não saibam escrever, o que eles não sabem mesmo, mas todo mundo tem sua leitura, senão os analfabetos não poderiam conviver no mundo, né. Então, eles têm aquela leitura, a leitura de imagem no início, né, a leitura de obras. Até na Educação Infantil eu pergunto a eles: “o que tu acha que tá te passando essa imagem?”, sabe, então já é um ato de leitura (PROFESSORA C).

O ler é decifrar o som das letras, né, não seria assim? Não seria assim? O som das letras, porque letras têm barulhinhos, tem sons e que podem ser lidos, né. E a escrita é a grafia, é grafar, né. Seria isso? Acho que se eu entendi...Grafar a letrinha. Por exemplo, o B; o meu B parece o que, o D parece uma barriguinha, essa é a grafia, né. Eu, pra mim, a criança tem que saber qual a grafia das letrinhas e o som das letras, qual é o som que as letrinhas fazem, qual é o som que as letras têm (PROFESSORA A).

As professoras percebem as práticas de leitura e escrita presentes na realidade dos alunos, mas cada uma a partir de sua formação e experiência fala e exerce sua prática. Dentro de suas reflexões todas consideram importante as práticas sociais de leitura e escrita. Percebe-se que não podemos desvincular a leitura e escrita da Educação Infantil, mas devemos sim tê-las como pano de fundo de todo trabalho.

Nesta etapa, vamos desenvolver aspectos como a criatividade, a socialização, o lúdico. O professor de Educação Infantil deve estar preparado para as necessidades da criança sem desperdiçar ou lhe negar o conhecimento a que tem direito não desanimando - as e nem confundindo-las nem empobrecendo-las em suas iniciativas de conviver com a complexidade do mundo (JUNQUEIRA FILHO, 2001).

Se faz necessário parar o olhar entorno da escola para saber o que está acontecendo em volta e trazer para a criança uma variedade de atividades inclusive de histórias que a intrigam, desafiam e lhe asseguram um lugar de leitora de acordo com a realidade em que está inserida. A leitura e a escrita devem ser de relevância para a criança e não como algo imposto e obrigatório na Educação Infantil.

Ler e escrever na Educação Infantil é possível. Vivemos num mundo grafocêntrico. As palavras estão espalhadas por parte. Todas as crianças têm direito de ser cidadã da cultura escrita. Ao receberem informações sobre a escrita quando: brincam com a sonoridade das palavras, reconhecendo semelhanças e diferenças entre os termos, manuseiam todo tipo de material (nos livros, nos jornais, nas cartas, nos documentos oficiais, nas publicidades, nos calendários, nos mapas e em vários outros objetos cuja razão de se é a própria escrita), quando o professor lê para sua turma ou serve de escriba, as crianças já estão participando de um ambiente alfabetizador.

Se a Educação Infantil cumprir seu papel, envolvendo os pequenos em atividades que os façam pensar e compreender a escrita, no final dessa etapa eles poderão estar naturalmente alfabetizados ou aptos a dar passos mais ousados em seus papéis de leitores e escritores.

5 CONCLUSÕES

Este estudo teve como foco compreender as concepções dos professores a cerca da leitura e escrita. Procurei ouvir, observar atentamente o que cada professor pensa sobre o tema e como desenvolve seu trabalho baseado em seus conhecimentos.

Ao longo deste estudo, percebi que a trajetória de vida influencia profundamente na prática do professor. Cada experiência vivida por ele é de uma forma desenvolvida na escola. Observei dentre os três professores por mim entrevistados a diferença nos que atuaram em turmas do Ensino Fundamental e hoje estão em turmas de Pré B. Somente uma delas não teve experiência no Ensino Fundamental e esta tem concepções diferentes, não manifestando tanta preocupação com a leitura e a escrita.

A formação dos professores também demonstra relevante fator para o trabalho do professor. Uma das entrevistadas possui licenciatura em letras, observei em todas as suas falas preocupação com o ler e escrever.

As professoras colocam a escrita do nome como início do processo de alfabetização, pelas suas falas exploram a escrita do nome e o alfabeto com um tipo de letra e sem preocupação de alfabetizar, mas sim de estimular a escrita. Porém, cabe salientar que a menção a leitura e a escrita emergiram nas narrativas docentes a partir do questionamento realizado na entrevista. Esta situação permite inferir que a leitura e escrita não são o centro de seu planejamento, por outro lado não anulam o que as crianças sabem e nem deixam de mostrar o mundo letrado.

Estas minhas observações não querem aqui desmerecer o trabalho de minhas colegas e sim afirmar que através desta pesquisa confirma-se a importância da história de vida e formação de cada professor influência no desenvolvimento de seu trabalho.

Com isso, afirmo também que a realidade da criança e da escola direcionam os caminhos a serem traçados pelo professor no exercício de seu planejamento. A preocupação com a leitura e escrita deverá ser refletida com cada turma em cada ano no planejamento do professor e conforme realidade constatada. Será a ação do professor em conjunto com sua turma.

A criança, centro do planejamento do professor, deve ser ouvida, observada e respeitada em cada fase de sua vida, de maneira que não se perca a fantasia, a criação infantil e o desejo de aprender. Cada passo pensado pelo professor precisa ter presente seus alunos.

Assim, o professor que trabalha com a Educação Infantil precisa ser um profissional flexível criativo e dinâmico, capaz de mudar, avançar e inovar diariamente. O currículo para ele é uma base, pois a criança seus anseios farão a diferença no planejamento de suas atividades.

Ensinar a ler e escrever não é compromisso da Educação Infantil, mas precisamos oferecer a criança todos os caminhos que a levem a produzir conhecimento de forma que ela goste e desperte a cada dia a vontade de aprender.

6 REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, W.** O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: __.* Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOLÍVAR, A.** Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- CATANI, D. B.** Docência, memória e gênero. São Paulo: Escrituras 1997.
- CHARLOT, Bernard.** Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CLANDININ, J; CONNELLY, M.** Narrative inquiry experience and story in qualitative ressearch. São Francisco: Jossey Bass, 2000.
- CONNELLY, F. N; CLANDININ, J;** Narrative and story in practive and rerearch. New York: Teachers College Press, 1995.
- CUNHA, M. I.da.** Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 23, n. 12, jan. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 22 fev. 2009.
- Educação Infantil:** Revendo percursos no diálogo com os educadores. Rio de Janeiro, 2007. (Série Temas em Debate)
- Ensino Fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- GABRIEL, de Andrade Junqueira Fo.** Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil. Mediação Editora 2008.
http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/. Acesso em: 2 fev. 2009.
- GARCIA, Regina Leite. Oliveira, Anne Marie.** Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio. 3ª Ed. São Paulo, Cortez. 1997.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat.** A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artmed 1998
<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/bernard-charlot-ensinar-significado-mobilizar-alunos-476454.shtml> junho de 2009.
<http://paraalmdocuidar-educaoinfantil.blogspot.com.br/2010/>
- JOVCHELOVITCH, S. ; BAUER, M. W.** Entrevista narrativa. *In:* BAUER, M. W.
- KRAMER, S.** Infância e educação infantil: reflexões e lições. *In:* LEITE, C. D. P.; OLIVEIRA, M. B. L.; SALLES, L.M.F. (org). Educação, psicologia e contemporaneidade. Taubaté, São Paulo: Cabral, 2000.
- LAKATOS, E.M; MARCONI, M de A.** Fundamentos de mitologia científica. São Paulo: Atlas, 1993.
- MINAYIO, MC. S. M. (org.)** Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda.** Planejamento na Educação Infantil: Mais que a atividade, a criança em foco.
- RICOUER, P.** Tempo e narrativa. São Paulo: Papyrus, 1997.
- SOUZA, Gizele de.** Educar na infância: perspectivas históricos sociais. São Paulo. Contexto, 2010.
- TARDIF, Maurice.** Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes.

WEISZ, Telma. O diálogo entre o Ensino aprendizagem. Cap. 4; as ideias, concepções e teorias que sustentam a prática de qualquer professor, mesmo quando ele não tem consciência delas.

ANEXO

Anexo 1 – Termo de consentimento

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Eu _____ CPF _____
professora autorizo a utilização dos dados obtidos através de minha
entrevista, bem como a divulgação destes, no estudo dissertativo, de
autoria de Eliane Mantelli Soares sob a
orientação da Prof^a. Dr^a. Doris Pires Vargas Bolzan e co-
orientação da Prof^a. Dr^a Ana Carla Hollweg Powaczuk .

Professora