



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA - UEPB**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO TÉCN. MÉDIO E EDUC. A DIST. – PROEAD**  
**PEDAGOGIA – PARFOR / CAPES / UEPB**  
**POLO GUARABIRA**

**LUCIANA BEZERRA DOS SANTOS MENEZES**

**RELATÓRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A IMPORTÂNCIA DA  
LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**GUARABIRA/PB**  
**2017**

**LUCIANA BEZERRA DOS SANTOS MENEZES**

**RELATÓRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A IMPORTÂNCIA DA  
LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC-Relatório) apresentado como requisito para o Curso de Graduação em Pedagogia (PAFOR/CAPES/UEPB) da Universidade Estadual de Paraíba, Centro de Humanidades, Campus III, Polo de Guarabira/PB, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo

**GUARABIRA/PB**

**2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M541r Menezes, Luciana Bezerra dos Santos.  
Relatório do estágio supervisionado [manuscrito] : a importância da leitura e escrita na educação infantil / Luciana Bezerra dos Santos Menezes. - 2017.  
29 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Primeira Licenciatura em Pedagogia do Parfor) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - Guarabira, 2017.

"Orientação : Profa. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo, Departamento de Educação - CH."

1. Aprendizagem. 2. Educação Infantil. 3. Leitura. 4. Escrita.

21. ed. CDD 372.24

LUCIANA BEZERRA DOS SANTOS MENEZES

**RELATÓRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A IMPORTÂNCIA DA  
LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

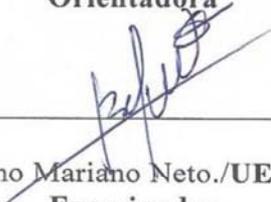
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC-Relatório) apresentado como requisito para o Curso de Graduação em Pedagogia (PAFOR/CAPES/UEPB) da Universidade Estadual de Paraíba, Centro de Humanidades, Campus III, Polo de Guarabira/PB, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 07/12/2017

**BANCA EXAMINADORA**

Aline de Fátima da Silva Araújo  
Prof. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo **UEPB/CH/PARFOR**

**Orientadora**

  
Prof. Dr. Berlarmino Mariano Neto./UEPB/CH/PARFOR  
**Examinador**

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira  
Prof. Ms. Mônica de F. G. de Oliveira /UEPB/CH/PARFOR

**Examinadora**

Dedico e louvo a conclusão deste trabalho a Deus, que me concedeu força e sabedoria para realizá-lo com sucesso.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por toda perseverança atribuída a minha vida ao longo desse percurso.

Aos meus filhos José Moisés e Messias Emanuel razão maior da minha vida.

Ao meu esposo Fábio, que sempre está ao meu lado apoiando-me em todos os momentos, e que não deixa que desista dos meus sonhos e objetivos.

A minha irmã Eliane por ela ser essa pessoa tão especial e que tanto amo e admiro.

Aos meus pais, José Maria e Terezinha que sei que estão felizes com mais essa conquista em minha vida. Em especial a minha mãe mulher forte guerreira que sua força, amor incondicional impulsiona-me a cada dia buscando vencer os desafios que a vida oferece.

À minha Orientadora Professora Vanusa Valério dos Santos por toda paciência e dedicação que teve ao longo dessa orientação, sendo sempre muito atenciosa.

À Coordenadora Mônica Guedes, pela presteza e apoio fazendo-se presente todos os sábados.

Às minhas amigas, Elineuza, Luana em especial a minha querida Claudilene que me acompanhou desde o início do curso, me apoiando em todos os momentos, dos alegres aos mais difíceis e que tenho certeza de que esse vínculo de companheirismo e amizade irá perdurar por muitos anos.

A todos os professores que passaram ao longo dessa trajetória, colaborando com todo aprendizado adquirido. Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização desta monografia.

## **PEDAGOGIA – PARFOR/UEPB/CAPES**

**Autora:** Luciana Bezerra dos Santos Menezes

**Orientadora:** Prof. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo /UEPB/CH/PARFOR.

**Examinadores:** Prof. Ms. Mônica de F. G. de Oliveira/UEPB/CH/PARFOR

Prof. Dr. Belarmino Mariano Neto/UEPB/CH/PARFOR

### **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo um estudo sobre o incentivo da leitura na educação infantil. A pesquisa foi desenvolvida através da literatura bibliográfica com intuito de buscar subsídios teóricos ao professor, para que ele possa contribuir com o processo de incentivo a leitura prazerosa, sem perder seu caráter lúdico. Uma Experiência do Estágio Supervisionado na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Francisca Afonso Astrogildo de Paula, que esta localizada no município de Belém-PB. Cabe também ao professor o papel de estimular a criança a apreciar uma boa leitura. Este deverá intervir adequadamente, contribuindo para a busca de uma aprendizagem que seja significativa para criança. Desta forma, a pesquisa faz um resgate histórico sobre a importância da leitura e escrita. Contudo, para o aporte teórico recorreremos a: Freire (1984), Cagliri (2003), Ferreiro e Teberosky (1990), Maruny (2000), entre outros. A condição de reconhecer o processo de letramento a qual a criança se encontra para melhor trabalhar o conceito de leitura e escrita com esta. Nessa contextualização, podem-se oportunizar melhores recursos e formas para incentivar a criança ao prazer de ler, utilizando a literatura infantil com um importante recurso que irá contribuir para esse processo.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação Infantil. Leitura. Escrita.

## **PEDAGOGIA – PARFOR/UEPB/CAPES**

**Autora:** Luciana Bezerra dos Santos Menezes

**Orientadora:** Prof. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo /UEPB/CH/PARFOR.

**Examinadores:** Prof. Ms. Mônica de F. G. de Oliveira/UEPB/CH/PARFOR

Prof. Dr. Belarmino Mariano Neto/UEPB/CH/PARFOR

### **ABSTRACT**

This work aims at a study on the incentive of reading in early childhood education. The research was developed through bibliographical literature in order to seek theoretical subsidies to the teacher, so that he can contribute with the process of encouraging the reading pleasure, without losing its playful character. An Experience of Supervised Internship at the Afonso Astrogildo de Paula Municipal Primary and Secondary School, which is located in the municipality of Belém - PB. It is also the role of the teacher to encourage children to enjoy reading. This should intervene properly, contributing to the search for a learning that is meaningful for children. In this way, the research makes a historical rescue on the importance of reading and writing. The condition of recognizing the process of literacy to which the child is to better work the concept of reading and writing with it. In this context, better resources and ways can be given to encourage the child to enjoy reading, using children's literature with an important resource that will contribute to this process.

**KEY WORDS:** Learning. Child Education. Reading. Writing.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
2 CAPÍTULO I: CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO PEDAGÓGICO.....	13
2.1 Identificações da Unidade Escolar.....	13
2.2 Estrutura Pedagógica.....	13
2.3 Estrutura Funcional da Escola .....	13
2.4 Relatos sobre o Estágio Supervisionado.....	14
3 CAPÍTULO II: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
3.1 Breve Histórico da Educação Infantil.....	15
3.2 Os Desafios da Leitura e Escrita.....	16
3.3 O que é ler e escrever.....	18
3.4 O Papel do Professor Diante da Dificuldade da Criança na Aprendizagem da Leitura e da Escrita.....	22
3.5 A Educação Infantil e o Brincar.....	24
4 REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS.....	28

## 1 INTRODUÇÃO

Diante do diagnóstico realizado nos estágios que participei nas escolas em particular na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Afonso Astrogildo de Paula, que esta localizada no município de Belém-PB. Os alunos demonstraram dificuldades na leitura, escrita. Tendo em vista este resultado motivou uma reflexão sobre problema este enfrentada por nós educadores, levando-me a hipóteses de que a razão das dificuldades de leitura seria a falta de estímulo, de costume ao hábito de leitura uma escassez aos diversos gêneros textuais em geral literários.

O problema de preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialéticas deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para respeito à diferença.

Pode-se considerar o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na escola como resultantes de três articulações variáveis: o aluno, a língua e o ensino.

O primeiro elemento dessa tríade, o aluno, é o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento, objeto de conhecimento, é a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias pública e que existe nos textos escritos que circulam socialmente. E o terceiro elemento da tríade, o ensino, é, neste enfoque teórico, concebido como prática educacional que organiza a meditação entre sujeito e objeto de conhecimento. Para que essa meditação aconteça, o professor deverá planejar programar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno.

O conceito de alfabetização, historicamente, esteve relacionado ao ensino-aprendizado do sistema alfabético de escrita, ou seja, da capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em fonemas (na leitura) e de codificar os sons da fala transformando-os em grafemas (na escrita).

O trabalho centrado na alfabetização acontece quando o professor cria situações de aprendizagem nas quais os alunos pensam sobre relações grafo-fônicas, isto é, pensam sobre sons que as letras representam, refletindo sobre quantas e quais letras

devem usar para escrever palavras, de acordo com a fase de alfabetização em que se encontram.

Desde o início da década de 80, o ensino de Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País. No ensino infantil e fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita. Sabe-se que os índices brasileiros de repetência nos anos iniciais são inaceitáveis mesmo em países muito pobres, estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Essa dificuldade se expressa com clareza nos dois gargalos em que se encontra a maior parte da repetência: No primeiro, por dificuldade em alfabetizar; no segundo, por não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem, condição para que os alunos possam continuar a progredir até, o fim da fase básica.

Nos últimos anos, a quase totalidade das redes de educação pública desenvolveu, sob forma de reorganização curricular, de projetos, formação de professores, um grande esforço de revisão das práticas de alfabetização inicial e de ensino da Língua Portuguesa.

As condições atuais permitem repensar sobre o ensino da leitura e da escrita considerando não só o conhecimento didático acumulado, mas também as contribuições de outras áreas, como a psicologia da aprendizagem, a psicologia cultural e as ciências da linguagem. O avanço dessas ciências possibilita receber contribuições tanto da psicolinguística quanto da sociolinguística; tanto da pragmática, da gramática textual, da teoria da comunicação, quanto da semiótica, da análise do discurso.

No que se refere à linguagem oral, algo similar acontece: o avanço no conhecimento das áreas afins torna possível a compreensão do papel da escola no desenvolvimento de uma aprendizagem que tem lugar fora dela. Não se trata de ensinar a falar ou fala correta mas sim as falas adequadas ao contexto de uso.

Os esforços pioneiros de transformações da alfabetização escolar consolidaram-se ao longo de uma década, em práticas de ensino que tem como ponto de partida quanto de chegada o uso da linguagem. Práticas que partem do uso possível aos alunos e pretendem provê-los de oportunidades de conquistarem o uso desejável e eficaz. Em que a razão de ser das propostas de leitura e escuta é compreensão ativa e não a

decodificação e o silêncio. Em que a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a expressão e a comunicação por meio de textos e não a avaliação da correção do produto. Em que as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensarem sobre a linguagem para poderem compreendê-la e utilizá-la adequadamente.

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto de educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante o tempo do ensino infantil e fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas, mas variadas situações.

A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de negócios, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta, diferentes práticas sociais das quais se pode participar.

Dessa perspectiva, a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas.

Conforme diz Freire (2001, p. 11):

Parece-me indispensável, ao procurar falar de tal importância, dizer algo do processo em que me inseri enquanto ia escrevendo este texto que agora leio processo que envolvia uma compreensão crítica do ato

de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. Freire (2001, p. 11)

Vemos que nossa realidade social ainda é marcada pelo alto índice de adultos que não leem, tornando-se alienados diante do contexto social em que vivem (PERROTI, 1990, p. 13).

Acreditamos assim, em uma prática educativa onde a leitura deve ser incentivada desde a educação infantil, pelos professores, pois deste modo, eles estarão oferecendo estímulos para as crianças a ter prazer em ler. Assim, ao ingressarem no primeiro ano do Ensino Fundamental já terão estímulos para o desenvolvimento de bons leitores, tornando um fator determinante para o sucesso da leitura pela vida adulta.

## 2 CAPÍTULO I: CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO PEDAGÓGICO

### 2.1 Identificação da Unidade Escolar

O Estágio Supervisionado foi realizado na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Afonso Astrogildo de Paula, que esta localizada no município de Belém-PB. A instituição foi fundada em 1966 na administração do prefeito Rodolfo Pedrosa e segundo relatos o nome da escola foi dado em homenagem ao escrivão de Paz “Afonso Astrogildo de Paula” o que havia sido professor do então prefeito Rodolfo Pedrosa. A mesma apresenta o Projeto Político Pedagógico (PPP), constituído de inúmeras praticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas com base em temas que refletem o cotidiano dos alunos seu mundo e a realidade que os cerca.

### 2.2 Estrutura Pedagógica

A mesma possui uma boa estrutura física, possuindo 05 salas de aulas, 01 cozinha, 01 banheiro feminino, 01 masculino, 01 banheiro com acessibilidade adaptado para cadeirantes, professores e demais funcionários, 01 secretária, 01 sala multifuncional, 01 laboratório de informática, 01 almoxarifado, 01 quadra descoberta onde servem de área de lazer para as crianças, rampas e bebedouros acessíveis e 01 sala de leitura.

### 2.3 Estrutura Funcional da Escola

O corpo docente da escola é composto por 11 professores, sendo 01 gestor, 01 adjunto, 01 coordenadora pedagógica, 01 secretario, 02 merendeiras, 02 auxiliares, 02 porteiros, 01 vigilante. A escola funciona da seguinte maneira: pelo turno da manhã Pré I, Pré II, 1º, 2º ano, turno da tarde 3º, 4º e 5º ano, e multifuncional, à noite a EJA.

## 2.4 Relatos sobre o Estágio Supervisionado

A partir da orientação da professora Vanusa Valério, realizei o presente Estágio Supervisionado na escola já mencionada, na turma da Educação Infantil, Pré II. A turma era constituída por 16 discentes, os quais apresentavam um bom rendimento. Durante a execução do estágio observei que a professora apresentou vários pontos positivos referentes à forma de lecionar, pontos estes que considerei importantes para minha formação docente. Dentre os pontos observados podemos citar: o excelente domínio do conteúdo programático, a desenvoltura em sala de aula e a forma clara e objetiva de se expressar como também a organização das tarefas, confecção de trabalhos manuais além das brincadeiras lúdicas que estimulavam as crianças a desenvolver o raciocínio lógico. Pude constatar que o Estágio Supervisionado serviu para observar tanto o espaço escolar como também atuar como alfabetizador e com isso possibilitou conhecer as minhas limitações.

### 3 CAPITULO II: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para que possamos abordar esse tema com maior precisão devemos partir da análise do que está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN ou das Leis de Diretrizes e Bases - LDB. Esses documentos foram desenvolvidos com a proposta de facilitar e melhorar a qualidade da educação no Ensino Infantil.

#### 3.1 Breve Histórico da Educação Infantil

A história da educação infantil é relativamente recente no país. Foi nas últimas décadas que o atendimento a criança menor de sete anos de idade em creches e pré-escolas nasceu mais significativa e aceleradamente. Esse crescimento é motivado pelo aumento da demanda por instituições de educação infantil decorrente da inserção, cada vez maior, da mulher no mercado de trabalho.

O pesquisador brasileiro Moysés Kuhlmann Jr. relata que a primeira creche do país surgiu ao lado da Fábrica de Tecidos Corcovado, em 1899, no Rio de Janeiro. Naquele mesmo ano, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro deu início a uma rede assistencial que se espalhou por muitos lugares do Brasil. Vista por este ângulo, as instituições de educação infantil surgiram com caráter puramente assistencial.

Através de muita luta a partir da Constituição de 1988, é que a Educação Infantil pela primeira vez na história do Brasil reconheceu um direito próprio da criança pequena que era o direito à creche e à pré-escola. Há a reafirmação da gratuidade do ensino público em todos os níveis. A partir daí tanto a creche quanto a pré-escola são incluídas na política educacional, seguindo uma concepção pedagógica e não mais assistencialista. Esta perspectiva pedagógica vê a criança como um ser social, histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural.

Foi na Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional, (LDB Nº 9394/1996), que o termo Educação Infantil ganhou a forma mais favorável à criança pequena desde que existe legislação Nacional no Brasil. A LDB declara que a Educação Infantil

começa do 0 aos 03 anos de idade para quem precisa estar numa creche, prosseguindo de 04 a 05 anos de idade como pré-escola, tornando-se Educação Infantil, também um ciclo de 05 anos de formação contínua e parte integrante, constituidora, da Educação Básica brasileira.

Foram muitas lutas, conquistas e derrotas. Por hora, é dizer que após uma longa trajetória, a criança brasileira de 0 a 05 anos é hoje concebida como um sujeito de direitos à educação, direitos que devem ser atendidos por instituições no âmbito dos sistemas escolares e no âmbito das esferas do governo. A Educação Infantil é, portanto, um direito da criança, dever do Estado e opção da família.

### 3.2 Os Desafios da Leitura e Escrita

Todos sabem que apenas saber ler e escrever o código escrito não tem sido suficiente para atender as demandas impostas pela necessidade de acesso aos meios impressos e também a cultura dos meios digitais. Dessa forma, como afirma Magda Soares, “ser alfabetizado tem sido insuficiente para vivenciar plenamente a cultura da escrita e responder as demandas de hoje” (2009). Faz-se necessário aprender e valorizar o uso social da língua em diferentes situações e contextos sociais.

O trabalho centrado na alfabetização acontece quando o professor cria situações de aprendizagem nas quais os alunos pensam sobre as relações grafo fônicas, isto é, pensam sobre os sons que as letras representam, refletindo sobre os sons que as letras representam, refletindo sobre quantas e quais letras representam, refletindo sobre quantas e quais letras devem usar para escrever palavras de acordo com a fase de alfabetização em que se encontram. São exemplos de atividades relacionadas à apropriação do código: leitura e escrita das letras, identificação do próprio nome e das palavras mais conhecidas das crianças: nomes dos colegas, animais, de frutas, exercício de localização de letras e palavras e elaboração de listas, dentre outros.

Em nossa sociedade brasileira, as práticas de leitura e escrita foram tornando-se mais numerosas e complexas e passaram a exigir, no caso da aprendizagem da leitura e da escrita, mais que as habilidades denominadas muitas vezes codificação ou

decodificação. Nesse contexto, no Brasil, a partir da década de 1990, o termo alfabetização foi ampliado e passou a englobar outro fenômeno: o letramento.

Concebemos alfabetização como o processo de apropriação da escrita alfabética, ou seja, a compreensão, por parte dos sujeitos, dos princípios que regem esse sistema notacional. Já letramento se relaciona aos usos efetivos da escrita em atividades de leitura e escrita de textos, em contextos diversos. O primeiro estaria relacionado, portanto, à aprendizagem da notação alfabética, enquanto o segundo envolveria o uso e produção da linguagem que se usa ao escrever, isto é, dos gêneros textuais escritos que circulam nas interações sociais.

Tornar-se alfabetizado, ter domínio da escrita alfabética é um direito de todos e um conhecimento necessário para que alguém seja, de fato, cidadão letrado. No entanto, aquele conhecimento não dá conta do aprendizado dos diferentes gêneros textuais e de suas funções e usos em diferentes gêneros textuais e de funções e usos em diferentes contextos sociais. Vivemos um momento de construção de práticas de alfabetização em uma perspectiva de letramento.

Num texto prévio, ao abordarmos a temática aqui tratada (Morais, 2005), alertamos para a necessidade de considerarmos que, se a escrita é um sistema notacional, a aprendizagem desse objeto de conhecimento é muito mais que a simples aquisição de um código, pois envolve aprendizagens conceituais. Dizíamos então:

Para aprender o SEA (sistema de escrita alfabética) o sujeito tem que reelaborar, em sua mente, uma série de decisões que a humanidade tomou, ao criar este tipo de notação. Estas decisões envolvem conhecimentos que nós, adultos já super-alfabetizamos, de nominamos de forma não consciente, o que nos leva a jogar que são noções ou informações já dadas, das quais qualquer principiante já disporia, bastando memorizar os nomes e traçados das letras junto aos sons a que elas se referem. Isto é, concebemos, erroneamente, que a tarefa do aprendiz consistiria em dominar um código e subestimamos a fascinante empreitada cognitiva que terá que assumir.

Dessa forma, precisamos ter sensibilidade para o fato de que, no processo de apropriação dos conhecimentos sobre o sistema alfabético, os aprendizes concentram esforços para desvendar a lógica daquele sistema. Em qualquer etapa do processo, as respostas que o estudante formula para duas grandes questões conceituais determinam o

nível de compreensão que ele conseguiu formular sobre como o SEA funciona (Ferreiro 1985).

Se concebermos que o ensino de qualquer objeto de conhecimento requer que o docente tenha certeza sobre o que precisa ensinar, na alfabetização é fundamental que o professor reflita sobre como se organiza o sistema alfabético de escrita.

Por isso, é possível dizer que alfabetização e letramento são conceitos que se somam. Um é componente no uso social da língua, apropriando-se do sistema alfabético e ortográfico da escrita e, por outro lado, alfabetiza-se em situações de letramento: tendo acesso o material escrito real, presente em livros, jornais, revistas, sites e outros portadores, e participando de práticas sociais de leitura e escrita nas quais sabe da finalidade dos textos que lê e produz, além de ter sempre clareza dos destinatários para quem escreve.

Entretanto, enfatizar o letramento não significa deixar de lado a aquisição da escrita alfabética. A capacidade de decifrar o escrito é não só condição para a leitura independente como, verdadeiro rito de passagem um saber de grande valor social.”(PCN, volume 2).

Segundo Paulo Freire:

A leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele, porém, podemos ir mais longe e dizer que a palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por certa forma de escrevê-lo ou reescrevê-lo, quer dizer de transformá-lo, através de nossa prática consciente. (FREIRE 1984, p. 22).

Desta forma Freire afirma que a atividade de leitura e seu entendimento é fruto da vivência do leitor e que suas experiências fortalecem a compreensão, habilidades estas podem ser conquistadas através da prática da leitura, sendo importante que essas competências sejam trabalhadas ainda na infância, para tanto, dispõem-se de várias maneiras.

### 3.3 O que é ler e escrever

Kato, diz que ler e escrever se assemelha a ouvir e falar, o que nos leva a analisar a natureza daquelas atividades sob a luz do que já se descreveu sobre estas.

Portanto ler e escrever são atividades de comunicação, embora as condições de interação sejam diferentes em uns ou outros casos.

Apesar então de apresentadas como dois sub-blocos, é necessário que se compreenda que a leitura e a escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento.

São práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e escrevê-los e sobre as circunstâncias do uso da escrita. (PCN. Séries iniciais)

Podem-se dizer que a relação que se estabelece entre a leitura e a escrita, entre o papel de leitor e de escritor, no entanto, não é mecânica: alguém que lê muito não é, automaticamente, alguém que escreve bem.

Segundo os PCNS, o trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referência modelizadora. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever.

O trabalho com a leitura e a escrita tem como finalidade a formação de leitores e escritores competentes, pois a possibilidade de produzir textos tem sua origem na prática da leitura. A leitura e a escrita como prática social é sempre um meio para múltiplas finalidades, e nunca um fim, pois ler é resposta ao objetivo a uma necessidade pessoal que deve ser incentivada e proporcionada pela escola.

Perrenoud diz que um dos múltiplos desafios a ser enfrentados pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler e escrever corretamente, pois a aquisição da leitura e a escrita são imprescindíveis para agir com autonomia nas sociedades letradas, e provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar estas aprendizagens.

A globalização, como perspectiva que trata de explorar as relações entre os problemas objeto de pesquisa em diferentes campos de conhecimento e a importância de saber interpretar como aprendem os alunos (Hernandez, 1998).

A relação da criança ela mesma, e com o mundo, deve estar centrada nos valores presentes na sociedade, nas informações que a mesma oferece.

Segundo Paulo Freire, a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo, e aprender a ler e escrever.

Alfabetizar-se é antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto.

A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. (CAGLIRI, 2003).

Ensinar as crianças a ler no seu próprio dialeto é fundamental para formar bons leitores. A habilidade da criança como falante é decisiva para ser um bom leitor. E as crianças precisam de tempo para decifrar a escrita. Cada criança tem um ritmo próprio que precisa ser respeitado.

Ferreiro e Teberosky, ainda relatam que é evidente que a criança não compartilha conosco, os adultos, os conhecimentos de que a escrita é “linguagem escrita”. Isto é não supõe que representa a linguagem ainda que se interprete como a expressão visual de significados diferenciados. É por isso que a criança passa da imagem ao texto e desde àquela sem modificar a interpretação, porque ambos formam uma unidade e juntos expressam o sentido de uma mensagem gráfica.

Quando passamos da interpretação de um texto, à produção encontramos como o mesmo fato: a criança espera que a escrita como representada próxima, ainda que diferente do desenho conserve algumas das propriedades do objeto a que substitui.

Pensar que a escrita representa os “nomes” não é ainda concebê-los como a expressão gráfica da linguagem; porém, é um passo importante nessa direção. A escrita se constitui como registros de nomes que servem como identificação do objeto referido: espera-se encontrar no texto tantos nomes quanto objeto exista na imagem. (Ferreiro e Teberosky, 1999 pg. 275).

Portanto a distinção entre “o que está escrito” e o “que se podem ler” é necessária e indica uma diferente conceitualização a respeito do que é concebido como efetivamente escrito ou como podendo se ler “a partir” do escrito. Como exemplo a “hipótese do nome” diz Ferreira é uma construção da criança, no sentido de elaboração interna, que não depende da presença de uma imagem. Com efeito, se o conteúdo de um

texto sem imagem é desvendado por um adulto, também neste caso a criança espera que sejam os “nomes” o que apareçam representados na escrita.

Esclareçamos que o lido e os escrito são sempre orações completas, mas o que a criança concebe escrito são somente os nomes.

É evidente que antes de realizar a distinção entre desenhos e escrita a criança não podia dedicar-se a considerar as propriedades do texto. Porém, já vimos que, na necessidade de conservar uma atribuição, o sujeito coloca-se em correspondência certas propriedades quantificáveis do significante substituto o refere. São justamente as variações quantitativas as primeiras propriedades observadas no texto. O atribuir nomes dos objetos grandes a trechos maiores não é mais do que o começo de uma consideração das propriedades do texto.

A primeira delas segundo Ferreira se constitui em função de exigir uma quantidade mínima de grafias para permitir um ato de leitura. Segundo este critério, as grafias se classificam em: servem ou não servem “para ler”. A quantidade mínima situa-se em torno de 3 grafias, porque “ com poucas letras não se pode ler”

Que a legibilidade de um texto apareça associada a uma exigência de quantidade é uma hipótese construída pela criança, cujo caráter endógeno fica demonstrado pelo fato de que nenhum adulto pode tê-lo ensinado e porque em qualquer texto escrito aparecem anotações de uma ou duas letras. (Ferreiro e Teberosky 1999, pg. 277).

Portanto a distinção entre a imagem e o texto, apresenta o problema da distinção entre desenhar e escrever, enquanto atividades da própria criança. O identificar o texto como sendo “para ler” corresponde-se com as produções gráficas diferenciadas em grafias-garatujas e grafias-escritas. Ou seja, a necessidade de distinguir os significados aparece expressa na diferença dos significantes.

Ferreiro e Teberosky expressam que escrever já se diferenciou nitidamente de desenhar já se diferenciou nitidamente de desenhar; porém, além disso, há um começo de consideração dos resultados e uma utilização de recursos para distinguir significados: basicamente, a variação nas grafias.

Uma vez integrada à variação se estendeu e desenvolve progressivamente em direção à consideração de características qualitativas: utilização de letras diferentes, da oposição cursiva-imprensa, variação da posição das grafias na ordem linear, etc. Concomitantemente, começa-se a considerar a variedade de tipos de escritas e a

estabelecer diferenças entre grafias-letras, grafias-números e grafias que acompanham as letras. Ou seja, as características específicas da escrita se convertem em observações ao mesmo tempo em que se incorporam como variáveis necessárias dentro do sistema. Devemos situar um problema contemporâneo ao anterior, à distinção entre ler e olhar e mais, entre as ações específicas e as não específicas com respeito a um texto.

O conflito entre as hipóteses internas, silábica e de quantidade, é resolvido, acrescentando um número de grafias que as previstas, conforme uma interpretação silábica. Portanto aceitar que uma oração está escrita não implica necessariamente todas as palavras que a compõem estejam escritas, pela distinção que a criança estabelece entre o escrito e o que se pode ler sobre o escrito, relatou Ferreiro e Teberosky.

Dentro de todo este contexto, sobressaem duas características: A coerência rigorosa que as crianças exigem de si mesmas e a lógica interna da progressão seguida, onde a respeito da primeira.

Assinalamos reitera mente, no decorrer da análise de dados, como as crianças, obedecendo a certas regras que elas mesmas deram, são coerentes até as últimas consequências. (Ferreiro e Teberosky 2003, pg. 282).

E a segunda:

Torna-se claro que a ordem de resolução de problemas que a criança constrói é muito semelhante a uma programação ideal. Com efeito, a criança começa por tratar de diferencial o gráfico-econômico do gráfico não icônico, antes de tentar fazer diferenciações no interior deste último conjunto. (Ferreiro e Teberosky pg. 282/ 1999).

Somente quando foram entendidas as razões para abandonar as hipóteses silábicas, pode-se passar a uma análise fonética e somente quando se compreende a forma de produção de escrita própria ao sistema alfabético, podem-se abordar os problemas de ortografia.

### 3.4 O Papel do Professor Diante da Dificuldade da Criança na Aprendizagem da Leitura e da Escrita

Segundo Maruny (2000): “Ler também serve para controlar e lembrar-se do que escrevemos. Quando perguntamos à criança o que é que ela queria escrever, pedimos-lhe que leia seu escrito. A própria criança pode precisar ler o que já escreveu para avançar, tal como nós adultos fazemos ao repassar nossos textos enquanto escrevemos. Esta atividade traz informação decisiva para a criança.”

Ler para aprender é fundamental para qualquer componente curricular da escola. Por meio dessa capacidade, a leitura envolve a atividade de ler para compreender, determinando que o aluno aprenda a concentrar-se na seleção de informações relevantes no texto, utilizando táticas de aprendizagem. As crianças com dificuldades de aprendizagem precisam de mais horas de ensino.

O ideal é que o professor planeje as aulas para que os métodos de ensino sejam adequados, em razão dos obstáculos encontrados pelas crianças em sua aprendizagem. É essencial que o professor saiba diagnosticar e avaliar as falhas de escrita cometidas por seus alunos, aproveitando-as como etapas de saber já atingido e ainda a atingir. Ele só deve propor ao aluno tarefas compatível com a etapa de conhecimento atingido.

O método da escola pode dificultar a aprendizagem de uma criança. Por isso o professor deve ter capacidade de identificar o melhor método para a criança optando por modificação metodológica dentro da sala de aula, dando chance para que o aluno escolha o que vai ler ou escrever, mas colocando limites na tarefa. Desta maneira, estará motivando e estimulando o aluno, para que cresça em seu aprendizado.

De acordo com Maruny (2000), dar uma oportunidade para que as crianças pensem significa partir de suas ideias, reconhecer sua lógica mostrar-lhes suas 26 limitações trazerem-lhes informações novas que as ajudem a pensar mais e melhor. Com isso, a ideia que os professores têm sobre como as crianças aprendem é muito importante. Não se trata de enchê-las de informações soltas, mas trabalhá-los, com empenho, reconstrução pessoal, debate, discussão e interação.

O ideal é que o professor trabalhe com atividades lúdicas e que consiga fazer com que os alunos pensem. Os professores precisam entender a lógica do pensamento infantil e, a partir disso, compreender a criança. Segundo Muruny:

Aprender é ampliar as fronteiras do pensamento. Ensinar não é apenas transmitir informações a um ouvinte. É ajudá-lo a transformar suas ideias. Para isso, é preciso conhecê-lo, escutá-lo atentamente, compreender seu ponto de vista e escolher a ajuda certa de que necessita para avançar: nem mais, nem menos.” (MARUNY, 2000).

O docente desempenha um papel importante na identificação das dificuldades de aprendizado. Aquela criança que não adquire conhecimentos num ritmo semelhante ao dos colegas deve ser acompanhada de perto. Após alguns meses de trabalho dentro da sala de aula sem um progresso na aprendizagem, o aluno merece um cuidado especial e deverá ser encaminhado à orientação pedagógica da escola que já deve estar ciente do caso.

Quando o professor detectar que o aluno tem dificuldade de leitura e escrita deve buscar orientar os pais, para que juntos procurem soluções para resolver tais problemas, bem como encaminhar o aluno para profissionais capacitados na área da dislexia. A partir do momento em que é identificado o problema de rendimento escolar ou sintomas isolados, que podem ser percebidos na escola ou mesmo em casa, deve-se procurar ajuda especializada. O diagnóstico da dislexia deve ser realizado por uma equipe multidisciplinar

O professor, frente a estes desafios, deverá ser bem preparado por meio de capacitações, como também ser incentivado a pesquisar para que, na prática, possa encarar as possíveis situações-problema, com a competência necessária para reconhecer as prováveis dificuldades de aprendizagem desenvolvidas dentro ou fora da escola. Para que possa ajudar tanto os alunos, em suas necessidades escolares, quanto os seus familiares, é preciso garantir-lhes o direito à informação e ao apoio, indispensáveis ao bom desenvolvimento das relações humanas, assim como a orientação e o encaminhamento aos locais com atendimento especializado, quando necessário.

Assim, é muito importante que todos os educadores saibam o que é dificuldade na leitura e na escrita e saibam reconhecer seus sinais. Com a devida orientação, o aluno conseguirá ser bem sucedido em classe. Se, na fase escolar, a criança apresentar sintomas de dislexia, será necessário diagnóstico e acompanhamento adequados, para que ela possa prosseguir seus estudos junto com os demais colegas e não tenha prejuízos emocionais e de aprendizado.

### 3.5 A Educação Infantil e o Brincar

O processo de educação infantil no Brasil, correspondente a creches e pré-escolas. Esta modalidade escolar passou a integrar a educação básica brasileira a partir de 1996, quando a Lei nº 9394/96 Lei de diretrizes e bases da educação – LDB, entra em vigor. Após dez anos, em fevereiro de 2006, a lei 11.274 é implementada trazendo

algumas alterações a serem feitas na LDB, no que diz respeito à educação básica e aos seus níveis de ensino. De acordo com a nova lei, que regulamenta o ensino fundamental de nove anos, não caberia mais a educação infantil atender às crianças com seis anos de idade, estas devem ser inseridas no primeiro ano do ensino fundamental.

Dessa forma a educação infantil seria composta pelas creches, responsáveis pelas crianças de até 3 anos e a pela pré-escola que atuaria com as crianças de 4 e 5 anos. Levando em consideração que uma parte do seu dia a criança está na escola, para que esse seu direito seja garantido a escola é um dos ambientes a brincadeira também deve acontecer.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil traz em seu texto diversos fatores que devem ser contemplados por uma escola de educação infantil e o brincar esta entre eles.

Assim:

Considerando-se as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos, a qualidade das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania deve estar embasada nos seguintes princípios: o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, p.13).

As escolas de educação infantil podem ser vistas como um local que favorece o desenvolvimento infantil em seus diversos sentidos, e o referencial da Educação Infantil ao contemplar a brincadeira como uma das questões presentes durante a vivência para as crianças que fazem parte deste universo, já aponta a importância dessa ação para o desenvolvimento e para o aprendizado da criança.

Esse espaço para o brincar dentro da escola através da inclusão do lúdico nas propostas pedagógicas, possibilitam o desenvolvimento infantil, sobretudo, quando se trata da questão do imaginário, da aquisição dos símbolos quando a criança faz associações e recria no momento em que brinca proporcionando novas vivências e por consequência desenvolvimento.

#### **4 REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

O Estágio Supervisionado foi de suma importância porque me proporcionou um melhor contato com a realidade escolar, no que diz respeito na organização e funcionamento da escola tanto na parte administrativa quanto da parte pedagógica, assim como um aprendizado para minha vida profissional.

Assim o estágio foi um momento de reflexão sobre saberes e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, pois proporcionou a oportunidade de identificar as dificuldades, e os problemas relacionados ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que nosso senso crítico sempre nos chama atenção para algum fato ocorrido, e nos questionar se aquilo é correto ou errado, e assim pouco a pouco, vai formando nossas mentes o conceito de um bom profissional, o que podemos ser ou não em nossa prática profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, pode-se dizer que a leitura e a escrita tem um papel muito importante na vida da criança. Portanto a formação de bons leitores e escritores precisa ser um compromisso de todas as instituições de ensino, em especial para os educadores.

Os PCNS das iniciais línguas portuguesa séries relatam que a leitura na escola tem sido fundamentalmente, um objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, os objetivos de realização imediata.

E como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la.

O professor como agente do letramento, deve por meio de sua liderança, articular novas ações, mobilizando a criança para fazer aquilo que não é imediatamente aplicável ou funcional, mas que é socialmente relevante ao que vale a pena ser aprendido, quando geralmente e dado a criança a oportunidade de mobilizar seus saberes e de ser ouvido, ele por sua vez surpreende nossas e suas próprias expectativas.

Com uma mediação entre ler e escrever, o educador com certeza vai obter resultados positivos no desempenho de seu trabalho e, em especial contribuirá com a melhoria do processo ensino aprendizagem.

O processo para uma carreira sólida, no caso da docência, é a construção de tal base que se inicia durante o curso de licenciatura e tem como uma de suas principais etapas o estágio curricular supervisionado, pois durante o momento do estágio o aluno terá a oportunidade de aplicar na prática todos os conhecimentos teóricos que aprendeu em seu curso de licenciatura. Além disso, aprende a resolver problemas e passa a entender a grande importância que tem o educador na formação pessoal e profissional de seus alunos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil: Brincar**. Brasília: MEC / SEF, 1998. Documento Introdutório.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

\_\_\_\_\_.BRASIL, Secretária de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguísticas. São Paulo. Ed. Scipione, 2003.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 2. Ed. Tradução: Maria Zilda da Cunha Lopes. Retradução e cotejo: Sandra Trabuco Venezuela. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. 4. Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

HERNANDEZ, Fernando. Transgressão e Mudança na Educação: Os Projetos de Trabalho. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

MARUNY Curto, Luís. . Luís Maruny Curto< Maribel Ministral Morillo e Manuel Miralles Teicidó; tradução Ernani Rosa.-Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERROTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**: São Paulo: Summus, 1990. (Série Nova Busca em Educação, v.38). PINTO, Álvaro Vícira.

RAMOS, HELOISA. **Guia Nós na Sala de Aula**. Ed. Abril. 1ª Edição. São Paulo-2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento na Educação Infantil**. 2009.