



CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

RAQUEL DE MEIRELES SILVEIRA RODRIGUES

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA TRABALHAR A LEITURA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

GUARABIRA, 2014.

RAQUEL DEMEIRELES SILVEIRA RODRIGUES

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA TRABALHAR A LEITURA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Artigo apresentado pela aluna Raquel de Meireles Silveira Rodrigues, do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela UEPB – CH, em cumprimento aos requisitos necessários para obtenção do título de graduada em Pedagogia, sob a orientação da Profª Ms. Rita de Cássia da Rocha Cavalcante.

GUARABIRA
2014

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

R696f Rodrigues, Raquel de Meireles Silveira
A formação de professores para trabalhar a leitura na
educação infantil [manuscrito] : / Raquel De Meireles Silveira
Rodrigues. - 2014.
18 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.

"Orientação: Proª Ms. Rita de Cássia da Rocha Cavalcante.,
Departamento de Educação".

1. Leitura. 2. Formação de Professores. 3. Educação
Infantil. I. Título.

21. ed. CDD 020

RAQUEL DE MEIRELES SILVEIRA RODRIGUES

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA TRABALHAR A LEITURA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Artigo apresentado ao Curso de
Graduação em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção
do título de licenciada em
Pedagogia.

Área de concentração: Formação
docente

Aprovada em: 04/12/2014

BANCA EXAMINADORA



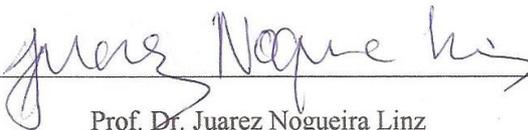
Prof.^a Ms. Rita de Cássia da Rocha Cavalcante(Orientador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. João Irineu de França Neto

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Juarez Nogueira Linz

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Resumo:

O presente trabalho trata as práticas de leitura recorrentes na atualidade e a formação de professores para trabalhar a leitura na educação infantil. Esse trabalho justifica-se a partir das dificuldades dos alunos em aprender a ler e das práticas de leitura que vem ocorrendo na escola, ainda pautadas na decodificação do texto e não na compreensão e na produção de sentidos. Para concretização desse trabalho foi utilizado à pesquisa bibliográfica. O objetivo geral foi conhecer as práticas docentes na formação de sujeitos-leitores críticos. Os principais autores estudados foram: Koch e Elias (2006), Freire (1989), Vasconcelos (2007), Carvalho e Mendonça (2006), Ferreira e Dias (2002) e Inês (2001). Na pesquisa encontramos vários conceitos que vem embasando as práticas pedagógicas de muitos professores. No estudo conclui-se que para mudar essa realidade é necessário que haja mudanças nas concepções e na postura do professor. A formação docente precisa ser subsidiada por teorias científicas, além dos professores serem leitores, a fim de formarem sujeitos-leitores e críticos. Neste sentido, é necessário que, os docentes gostem de ler e tenham uma boa formação teórica e prática, para que consigam mudar sua postura pedagógica.

Palavras-chave: Leitura. Formação de Professores. Educação Infantil.

1. Introdução

A leitura é um tema bastante discutido nos dias atuais. Isso por causa da sua importância para a vida das pessoas que estão vivendo nesse mundo globalizado. A sociedade da qual somos parte integrante está demandando cada vez mais sujeitos-leitores, pessoas que têm o hábito de ler, que leem por prazer e são críticos e reflexivos, pois a leitura possibilita o acesso a informação e o conhecimento.

É muito comum vermos pessoas com 8 e 9 anos sem saber ler, e quando sabem geralmente, não leem por prazer, mas por alguma exigência. De acordo com o Ministério da Educação e Cultura, em 2008, dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostraram que 1,3 milhão de crianças e adolescentes brasileiros de 8 a 14 anos não sabiam ler nem escrever. Desse total, 84,5% freqüentavam a escola, o equivalente a 10.985 crianças e adolescentes.

Nesse contexto, uma série de questionamentos nós trazemos: Por que será que as crianças estão tendo dificuldades em aprender a ler? Qual será a formação dos professores da Educação Infantil para trabalhar a leitura? Será que esses alunos têm algum incentivo por parte dos pais? Nesse sentido, a leitura vem sendo um ponto reflexivo para muitos autores, como KOCH e ELIAS (2006); FERREIRA e DIAS (2002); CARDOSO (2012); FONSECA (2012); FREIRE (1989) e o PCN de Língua Portuguesa (1997) que conceituam a leitura.

Mediante essas preocupações em relação à leitura, nasce este estudo visando conhecer as práticas docentes na formação de sujeitos-leitores críticos.

No primeiro tópico, apresentamos algumas concepções de leitura, enfocando a concepção com destaque aquela que afirma a necessidade da leitura atender melhor as demandas sociais da atualidade. Dando sequência, colocamos que as concepções incidem na prática, sendo necessário um olhar atento para essas concepções. No terceiro tópico, mostramos as práticas de leitura na educação, evidenciando os processos de alfabetização e letramento. E por fim, no quarto tópico mencionamos como a formação de professores para trabalhar a leitura vem ocorrendo e apresentamos algumas sugestões para mudanças.

2. Leitura ou leituras?

Ouvimos muito falar em leitura, mas será que existe apenas um único conceito de leitura? Ou será que existem leituras? Será que esses conceitos vão sendo substituídos por outros? Ou eles vão surgindo e ficando aberto a escolhas?

De acordo com Koch e Elias (2006), existem três conceitos de leitura: uma na qual o foco está no autor, outra em que o foco está no texto e a última em que o foco está na interação autor-texto-leitor.

Embora a diferença dos conceitos pareça estar no foco, eles se diferenciam a partir da concepção de sujeito, língua, texto e do sentido que se pretende ter.

Na concepção de leitura em que o foco está no autor, a língua é uma representação do pensamento, o sujeito é responsável por suas ações, e o texto é a representação das ideias do autor, algo pronto e acabado. Assim, a leitura é uma atividade de captação das ideias do autor. Nesta concepção de leitura, o leitor apenas decodifica o texto do autor, exercendo um papel passivo de reprodução.

A segunda concepção de leitura foca o texto. A língua é um código, ou seja, um instrumento de comunicação. O sujeito é determinado pelo sistema, não exercendo nenhuma consciência do que está escrito. O texto é um produto de codificação de um emissor e assim, a leitura torna-se uma atividade de decodificação e reconhecimento do sentido das palavras e da estrutura do texto.

Na terceira concepção cujo foco está na interação autor-texto-leitor, o autor é um sujeito ativo, o sentido do texto é construído na interação texto-sujeito e a leitura uma atividade de produção de sentidos.

Ferreira e Dias (2002, p.40) afirmam que: “Ao ler, o indivíduo constrói os seus próprios significados, elabora suas próprias questões e rejeita, confirma e/ou reelabora as suas próprias respostas”.

Assim,

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre um assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc.(PCNS,1997, p.53).

Para Koch e Elias (2006, p.11), [...] “a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos [...]. É uma atividade de compreensão do texto lido, resultante da interação entre o leitor e o texto”.

De acordo com Cardoso (2012, p.39), “Ler envolve uma série de capacidades, que vão muito além da pura decodificação”. Isso significa uma ruptura com a perspectiva tradicional que tem na decodificação do código a leitura.

Segundo Fonseca (2012, p.28) “Aprender a ler significa ler e atribuir sentido à leitura. Não se trata apenas de decifrar códigos. [...] É preciso compreender o que se lê e estabelecer relações com outros conhecimentos”. Para que uma pessoa seja considerada leitora, é preciso dominar as capacidades de atribuição de sentido ao texto, de compreensão e estabelecimento de relações com outros conhecimentos que não estão presentes no texto.

Para que uma pessoa ao ler consiga, dar sentido ao texto, é necessário alguns conhecimentos que não estão explícitos no texto, mas que são relacionados a ele, os conhecimentos prévios, aspecto que devem ser considerados no ato da leitura.

Segundo Freire (1989), a leitura não se define pela decodificação da palavra, mas é necessária uma leitura do mundo, conhecimento da realidade, do contexto em que estar inserido para que seja associado o significado a coisa.

Existem várias concepções de leitura. E essas concepções tiveram importância em alguma época da história, no entanto, quando a sociedade vai mudando, é preciso superar algumas concepções e dá espaço a outra que atenda à demanda social.

Corroborando com alguns autores citados anteriormente, encontramos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que é preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal dela é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação.

O conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas suposições-tanto em relação à escrita, propriamente, quanto ao significado (PCNS, 1997, p.55 e 56).

No entanto, a escola ainda trabalha a leitura de forma equivocada, baseada na decodificação de letras e palavras, o que impulsiona o fracasso escolar. “Os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais - inaceitáveis mesmo em países mais pobres estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem se ensinar a ler e a escrever” (PCN,1997, p.19).

Segundo os PCN (1997, p.55), “por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de ‘leitores’ capazes de decodificar qualquer texto, mas com dificuldades para compreender o que tentam ler”. (Grifos do original)

Além desta dificuldade, existem outras que giram em torno do aprendizado da leitura, haja visto a falta de incentivo por parte de alguns pais, por estes não terem nenhuma relação com a leitura. Outro aspecto a se considerar é a formação dos professores que muitas vezes não fornece suporte para que o trabalho com a leitura se efetive de forma consistente e não de forma mecânica.

Em suma, a leitura já foi compreendida apenas como decodificação em certo período da história, o período da industrialização, para atender a uma demanda social. No entanto, de acordo com as mudanças sociais foi sofrendo alterações. Os conceitos de leitura deveriam ser substituídos, porém isso não ocorreu. Novos conceitos surgiram, e aqueles ainda permanecem embasando as práticas pedagógicas de muitos professores.

3. Os conceitos incidem na prática

As dificuldades em relação ao aprendizado da leitura são várias, mas existe uma superior- compreender a leitura enquanto decodificação exclusivamente. Assim, os conceitos se encontram limitados que estão embasando as práticas dos professores.

Essas dificuldades tem sido um dos responsáveis pelo fracasso da escola. Elas abrangem desde o ensino fundamental até o ensino superior, uma vez que, os alunos chegam às universidades sem o domínio da leitura.

a dificuldade dos alunos universitário sem compreender os textos propostos para leitura e organizar idéias por escrito de forma legível levou universidades a trocar os testes de múltipla escolha dos exames vestibulares por questões dissertativas e não só aumentar o peso da prova de redação na nota final, como também a dar-lhe um tratamento praticamente eliminatório (PCNS,1997, p. 19).

De acordo com Smith (1999) e Solé (1998), **citadas por** Ferreira e Dias (2002, p. 43) acredita-se que, a resolução para o problema da formação de leitores, dentro da

escola, não está na disseminação de novos métodos de ensino, que em geral são elaborados por especialistas distanciados da realidade da escola e da sala de aula; mas que passa pela mudança da concepção que o professor tem sobre a leitura e que está na base de sua ação pedagógica e a orienta.

Se a concepção do professor for aquela de extrair as informações do autor presentes no texto, será essa a concepção que guiará o seu trabalho pedagógico, o que resultará em agentes passivos, que não interpretam o que lê, apenas capta as informações do autor.

Assim, os professores encontram-se como um dos agentes responsáveis pela mudança, uma vez que fazem a mediação no ensino. E essa mudança ocorrerá a partir da concepção de leitura que cada professor tiver.

Da mesma forma, acontecerá com a concepção de leitura como decodificação do texto, que consiste no reconhecimento do código lingüístico, e o aluno não faz inferência, nem atribui sentido ao texto.

No entanto, se o professor tem uma concepção de leitura em que o leitor interage com o texto, dialoga sendo capaz de concordar ou discordar com o que está escrito, ele conseqüentemente será capaz de formar sujeitos-leitores e críticos.

Nessa concepção, o papel do leitor diferentemente das outras concepções é construir o sentido do texto. E de acordo com Koch e Elias (2006), essa construção se dá através da utilização de alguns critérios como: seleção, antecipação, inferência e verificação.

Além disso, para o autor a interação entre o texto e o leitor é determinada pelos objetivos da leitura. Se uma pessoa for fazer uma leitura por prazer, ou uma leitura por obrigação, essa leitura ocorrerá de maneira bem diferente.

De acordo com Foucambert (1997), **citado por** Ferreira e Dias (2002, p. 43), “o professor apresenta-se como uma peça fundamental deste processo, postulando que o mesmo pode engendrar o início desta mudança”.

Dessa forma, para que ocorra transformação em relação as práticas de leitura é necessário, segundo Smith (1999) e Solé (1998), **citadas por** Ferreira e Dias (2002), haver mudanças na concepção de leitura que o professor possui e que orienta a sua prática pedagógica.

Porém, só a mudança de concepção não é suficiente. Nesse sentido, Vasconcelos (2007, p. 154) afirma que, “no processo de transformação da prática pedagógica, o essencial é a postura do professor”.

Mas que postura seria essa? O que tanto estaria envolvido nessa postura? Para responder esses questionamentos, precisamos primeiramente estudar o que é postura.

Segundo Vasconcelos (2007, p.154),

Postura é uma predisposição do sujeito para sentir, perceber, pensar, valorizar e agir de determinada forma, é uma atitude frente á realidade, que revela a maneira de ser, a cosmovisão (weltanschauung), a concepção de fundo(aquela que foi internalizada), corresponde à expressão do enraizamento de uma certa intencionalidade.

Neste sentido, a mudança de concepção serve de orientação para a prática pedagógica.

Assim como também, apenas a mudança da prática não é suficiente, uma vez que, a prática pode ser realizada por diversos motivos, que não seja o desejo de transformar, sem intencionalidade.

Se a prática pela prática resolvesse, nenhuma escola teria problema, pois todo mundo está envolvido em infinitas ações[...] Carecemos, sim, de ação para mudar a realidade, contudo não de qualquer tipo. É necessário qualificá-la: buscamos a prática consciente e voluntária, de caráter transformador (VASCONCELOS, 2007, p.156).

Dessa forma, a mudança deve acontecer através das mudanças de concepções e de práticas, de maneira que a teoria desperte nos professores o desejo de mudar, de transformar e dê suporte para que isso ocorra.

O enfrentamento dos problemas educacionais implica não só a alteração de certas práticas, mas fundamentalmente sua mudança como decorrência da mudança de convicções, do horizonte, da finalidade, da educação (crenças, opções, valores, visão de mundo- para onde se quer ir, que tipo de pessoa e de sociedade se quer formar) (id, ibid, p.156).

A postura assumida pelo professor deve ser sustentada pela reflexão, pois deve contemplar as suas necessidades e as necessidades dos seus alunos, diferentemente da prática que pode ser realizada por um motivo qualquer.

Na perspectiva de mudança de postura que estamos aqui enfocando, será preciso mexer com a consciência e com a ação do professor, buscando a práxis, qual seja, a atividade prático-crítica, uma prática fertilizada pela reflexão teórica, portanto, carregada de sentido, de significado, de intencionalidade, e uma teoria provocada, desafiada pelas questões das práticas.[...]Trata-se da tão almejada articulação dialética entre teoria e prática: enquanto unidade contraditória, uma exige a outra, uma nega a outra, e neste movimento, ambos se superam na atividade concreta do educador (id, ibid., p.159).

Assumir uma nova postura não é nada fácil, pois há todo um rompimento com os paradigmas da escola e por isso, pode haver várias tentativas de impedimentos. Sendo por tanto, algo muito desafiador para o professor, pois além de assumir uma nova postura terá que estar atento se será aceito na escola. No entanto, após todo o processo de transformação ele estará apto para lutar pelos seus ideais.

4. As práticas de leitura na educação

As práticas de leitura na Educação ainda não estão voltadas para as concepções atuais, mas estão fundamentadas no processo de alfabetização.

A escola atual continua pretendendo atingir o objetivo de alfabetização para ao qual foi idealizada no período de industrialização da sociedade e que tinha como propósito, apenas, favorecer o acesso dos trabalhadores aos *procedimentos e técnicas* de leitura e escrita, com vista ao aperfeiçoamento em massa desta ferramenta de produção para atender às exigências do desenvolvimento do mundo do trabalho; exigências estas que se restringiam ao automatismo e à repetição das atividades, sem a necessária reflexão sobre elas ou sobre suas implicações e conseqüências (FOUCAMBERT,1994 apud Ferreira e Dias, 2002, p. 40).

Estamos no século XXI e algumas práticas de leitura estão engessadas, voltadas para a alfabetização, que segundo Carvalho e Mendonça (2008) é entendida: “como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabéticos e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia”.

Solé (1998), **citada por** Ferreira e Dias (2002, p. 41) afirma que o ensino do código às crianças deve ser de forma contextualizada e não de forma isolada.

As crianças desde o momento em que nascem começam a participar das práticas sociais, e assim vivem cercados pelo mundo da escrita e da leitura. E quando chegam à escola já trazem esses conhecimentos.

É muito comum às crianças irem ao supermercado e reconhecerem os produtos que preenchem as prateleiras, sem saber ler. Assim como, reconhecer os outdoors colocados pelas ruas das cidades. E essa prática só é possível devido sua participação em uma sociedade letrada.

Neste sentido, é muito importante a contextualização do ensino do código, visto que o aluno não é um ser que vive isolado, mas sim que traz um vasto conhecimento quando chegam a escola.

De acordo com Carvalho e Mendonça (2008), esse processo de inserção e participação na cultura escrita é denominado de letramento. Além disso, a alfabetização e o letramento são processos diferentes, mas que devem se complementar e não ser trabalhado separadamente.

4.1. O que é mesmo letramento?

Diferentemente da concepção de alfabetização, em que existe um período determinado para que aconteça, o letramento ocorre num processo contínuo que começa quando as pessoas participam das práticas sociais, estendendo por toda a vida.

Letramento pode ser definido como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade [...] e se prolonga por toda a vida (CARVALHO E MENDONÇA, 2008, p. 13).

O letramento permite as pessoas fazerem uso da leitura e da escrita nas práticas sociais uma vez que, na sociedade contemporânea não basta apenas dominar o sistema alfabético/ortográfico, princípios adquiridos no processo de alfabetização.

Uma pessoa que passou pela escola, consegue decifrar o código escrito, ler palavras e textos curtos, mas que não consegue fazer uso da escrita em práticas sociais diversificadas.

Outra fonte de equívocos é pensar os dois processos como seqüenciais, isto é, vindo um depois de outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou então, como se a alfabetização fosse condição indispensável para o início do processo de letramento (CARVALHO E MENDONÇA, 2006, p.13).

A alfabetização e o letramento não são processos seqüenciais. As pessoas estão constantemente em contato com textos escritos, e conseqüentemente eles levantam hipóteses de sua utilidade e estrutura. Não trabalhar esses aspectos pode dificultar a aprendizagem da escrita e deixar de conhecer as experiências culturais dos alunos, conhecimentos importantes para o trabalho docente.

Segundo Carvalho e Mendonça (2006, p.13),

A reflexão sobre como integrar alfabetização e letramento em sala de aula vai se organizar em torno de quatro componentes do aprendizado da escrita: 1) a compreensão e valorização da cultura escrita; 2) a apropriação do sistema de escrita; 3) a leitura; e, 4) a produção de textos escritos.

Notamos que, o aluno precisa conhecer a diversidade de manifestações da escrita, suas funções e o que ela proporciona às pessoas, conhecimento esse que é adquirido dentro e fora da escola, nas práticas sociais. A apropriação do sistema escrito deve acontecer a partir de conhecimentos do sistema alfabético e ortográficos, como também do uso geral da escrita. A leitura que tem como meta principal a compreensão dos textos lidos pelos alunos. E por fim, a produção de textos escritos, de gêneros diversos que será resultado do domínio da escrita e da leitura (CARVALHO, 2006).

5. A formação dos professores para trabalhar a leitura

Para que ocorra uma formação que possibilite o professor formar leitores proficientes, que se utilizem de estratégias de leituras para obter informações, avaliá-las e utilizá-las, (SIM-SIM, 2001) e sobretudo críticos. É necessário conhecer teorias relacionadas ao assunto, para que as informações possam ser refletidas e utilizadas na sua prática, assim como o professor precisa gostar de ler.

Segundo Sim-sim (2001, p-51-55),

Formar profissionais para o ensino da leitura implica, [...] disponibilizar-lhes o conhecimento que a investigação acumulou, particularmente nos últimos 20 anos, proporcionar-lhes a integração desse conhecimento através de uma profícua articulação entre a teoria e prática, organizando a formação a partir do conhecimento e da experiência de leitura com que o formando nos chega à escola de formação. Saber ensinar a ler exige, em minha opinião, uma permanente actualização teórica, fundamentada na investigação, mas requer também uma constante reflexão de como se está a ensinar a ler e, acima de tudo, uma saudável dependência da condição de amante pela leitura por parte de quem ensina a ler.

No entanto, o processo de formação não vem efetivando, ou até mesmo consolidando essa perspectiva. Além disso, o interesse pela leitura deveria ser despertado bem antes e não no processo de formação acadêmica.

De acordo com Ferreira e Dias (2002, p. 43),

A formação de professores por si só, hoje não parece garantir este poder. Pelo contrário, o que se observa em cursos de formação de

professores e em professores em serviço é que a relação com a escrita, e portanto, com a leitura é uma relação técnica, mecânica e, quase sempre sem motivação e prazer.

Esse poder que a formação de professores deveria garantir, diz respeito a capacidade de reflexão, de percepção e ampliação da ação dos professores adquiridas através da teoria.

Além dos futuros professores, em muitos casos não terem prazer pela leitura, os formandos chegam aos cursos de formação com conceitos de leitura e de seu ensino ultrapassados (SIM-SIM, 2001).

Neste sentido, é importante o uso de teorias relacionadas á leitura, para que o formando consiga entender a evolução das teorias.

Como qualquer outra formação de nível superior, formar para ensinar a ler tem de obedecer a critérios de qualidade que incorporem a riqueza inquestionável disponibilizada pelos dados da investigação, tendo sempre presente que este, como qualquer outro domínio do conhecimento, evolui e o que é hoje dado como estabelecido será amanhã desafiado (id,ibid, p. 56).

Dessa forma, a formação deve trabalhar esses conceitos apresentados pelos formandos para que eles tenham um conhecimento adequado a realidade existente para que de fato possam formar leitores.

Segundo Sim-sim (2001, p.54-55),

A reformulação por parte dos formandos do conceito que possuem sobre a leitura e, conseqüentemente do seu ensino, poderá ser o passo decisivo na construção de um conhecimento eficaz das competências pedagógicas que necessitam para ensinar a ler.

Tendo em vista que, o conceito de leitura mais trabalhado na atualidade é o da interação, produção de sentido do texto é preciso que a formação disponibilize conhecimentos suficientes para que o professor possa realizar um trabalho de ensino de leitura, que se efetive.

Assim,

É necessário formar o futuro professor para ajudar a criança a desenvolver estratégias de automonitorização de leitura que lhes possibilitem obter do texto um sentido tão profundo quanto possível e enraizar hábitos de leitura, essenciais a prática de leitura extensiva e, conseqüentemente, ao prazer de ler [...] No caso particular da formação(aprendizagem) para o ensino da leitura, a atividade prática terá que constituir-se como um condicionante que determina a vivência de momentos apropriados que ajudem na construção e

organização de um corpo de conhecimentos sobre a essência da competência de leitura e sobre a eficácia do desempenho do ensino dessa competência (SIM-SIM,2001).

Além disso, é da nossa realidade o aluno que não tem incentivo algum por parte dos pais, às vezes estes são analfabetos e não tem relação alguma com a leitura. Nesse contexto, o professor precisa ter uma formação que lhe dê suporte e ter uma postura de leitor para o aluno, pois como um professor pode formar leitores se o próprio professor não for um leitor?

A esse respeito Ferreira e Dias (2002, p.44) afirmam que,

O professor, nessa perspectiva, apresenta-se como aquele que confere um modelo de leitura para o aluno-leitor, servindo-lhe de espelho, especialmente quando os pais deste aluno não desenvolveram uma atitude positiva frente a leitura nem encorajam este tipo de atitude em seus filhos.

Portanto, ensinar a ler não é uma tarefa fácil, requer uma formação amparada na teoria, um sujeito que goste de ler, mudanças na concepção de leitura, e professores que pratique a leitura todos os dias em sala de aula.

6. Considerações Finais

No estudo realizado sobre a formação de professores para trabalhar a leitura na Educação Infantil, notamos que existem vários conceitos de leitura. Contudo, um conceito se sobressai por atender a uma demanda da sociedade atual. Este conceito é caracterizado pela interação autor-texto-leitor, na qual o autor dialoga com o texto produzindo sentido. Este deveria ser o conceito trabalhado nas escolas, porém isto não ocorre. Também é possível afirmar que, junto com esse conceito, deve ser valorizada a leitura de mundo, os conhecimentos prévios dos alunos.

Concordamos com Vasconcelos que afirmar que apenas a mudança de concepção não é o bastante, o necessário é a mudança de postura do professor, que se dará através da mudança de concepção e da prática ao mesmo tempo.

Verificamos nas discussões trazidas pelo estudo que, as práticas de leitura estão voltadas para os processos de alfabetização que é a aquisição dos princípios alfabéticos, porém de forma descontextualizada da realidade do aluno, uma vez que o aluno é um ser social e participa de práticas sociais, das quais adquire vários conhecimentos. Daí a importância do letramento, pois este é o processo de participação na cultura escrita.

Concluimos pelos estudos que a alfabetização e o letramento são processos diferentes, mas que devem ser trabalhados de forma simultânea, conjunta, um complementando o outro.

Por fim, pensamos que o professor precisa de uma boa formação para se posicionar. Formação esta, que deve estar embasada nas teorias científicas, suporte para que haja a reformulação dos conceitos que os professores têm sobre leitura, para que ocorram mudanças na postura e, assim, possam formar sujeitos-leitores, críticos e reflexivos. Além disso, o professor precisa ser um sujeito leitor, pois ele pode até ser um modelo para o aluno, uma vez que os pais de seus alunos podem não ter ligação alguma com a leitura. E praticá-la diariamente na sala de aula poderá torná-la um hábito prazeroso e de realização para os educandos.

Abstract:

This paper deals with the applicants' reading practices today and the training of teachers to work in early childhood education. This work is justified from the students' difficulties in learning to read and reading practices that have occurred guided by the text decoding and not understanding and production of meaning. To achieve this study we used the literature. The overall objective was to know the teaching practices in the formation of critical subjects readers. The main authors studied were: Koch and Elias (2006), Freire (1989), Vasconcelos (2007), Carvalho and Mendonça (2006), Ferreira and Days (2002), and Agnes (2001). In the survey found several concepts that come basing the pedagogical practices of many teachers. In the study it is concluded that to change this reality there must be changes in conceptions and in the teacher's attitude. Teacher training needs to be subsidized by the theory, besides the teachers were readers and form subject-readers and critics. In this sense, it is necessary that teachers enjoy reading and have a good theoretical and practical training, so they can change their posture.

Keywords: Reading. Teacher Education. Early Childhood Education.

Referências Bibliográficas:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília.

CARDOSO, Bruna Puglisi de Assumpção. **Práticas de linguagem oral e escrita na educação infantil**. São Paulo: Anzol, 2012.

CARVALHO, Rosa Helena Mendonça; MENDONÇA, Rosa Helena (orgs). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: MEC, 2006.

FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde; DIAS, Maria das Graças Bompastor Borges. **A escola e o ensino da leitura**. Maringá, 2002.

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor de Educação Infantil**. São Paulo: Blucher, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de Ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

KOCH; Ingedore V; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo; Contexto, 2006.

SIM-SIM, Inês. A formação para o ensino da leitura. In: _____. **A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico**. Lisboa: Editora Porto, 2001. (Cadernos de formação de professores)

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. 12.ed. São Paulo: Libertad, 2007.