



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

CICÍLIA RODRIGUES MONTEIRO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
UM OLHAR PARA A REVISTA CRIANÇA**

MARINGÁ

2012

CICÍLIA RODRIGUES MONTEIRO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
UM OLHAR PARA A REVISTA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Maringá, como
requisito parcial obtenção do grau de
pedagogo.

Orientação: Prof^a. Dr^a Maria Angélica
Olivo Francisco Lucas.

MARINGÁ

2012

CICÍLIA RODRIGUES MONTEIRO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
UM OLHAR PARA A REVISTA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Maringá, como
requisito parcial obtenção do grau de
pedagogo.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a Maria Angélica Olivo Francisco Lucas – UEM

Prof^a Dr^a Analete Regina Schelbauer

Prof^a Dr^a Heloisa Irie Saito

Maringá, __ de Novembro de 2012.

Dedico este trabalho de conclusão de curso as pessoas mais importantes da minha vida: meus pais, Elaine Rodrigues e José Carlos Monteiro, por serem meus guias de fé e amor, e a minha irmã Gabriela Rodrigues Monteiro, por ser a inspiração dos meus mais verdadeiros sorrisos, que em todos os momentos difíceis de minha vida, têm intercedido junto a DEUS, pelo meu sucesso e felicidade, imprimindo significado ao meu viver.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a DEUS, nosso Pai, Criador no universo, por ter me dado a fé e a força necessária para concluir mais uma etapa da minha vida!

Agradeço também a minha mãe, que por seu exímio profissionalismo, me fez, também, escolher ser P-R-O-F-E-S-S-O-R-A! Muito obrigada! Em seguida agradeço ao meu Pai, homem de fibra, de luta, meu exemplo, meu super-herói. Obrigada, por mesmo distante se fazer “pertinho coração”! A minha irmã: obrigada Bibi (extorvo), por ser a mestra do meu amor incondicional, e por estar comigo dividindo todos os momentos da vida! TE AMO!

A minha orientadora Maria Angélica, por ser um exemplo de profissional, e por estar comigo nessa caminhada de 4 anos! OBRIGADA! As minhas colegas do PIBID, por dividir tantos momentos de aprendizagem.

A Eliane (Lili), pela amizade, carinho, companherismo e “porres”, muito obrigada! Você tem se tornado fundamental no meu existir! A Juliana, Analice, Cláudia e Aline, que mais do que colegas foram amigas e exemplos, obrigada! A Nay, a Iara, e a Mary, pelo carinho, risada e confiança. Ao Caio, melhor amigo, parceiro, companheiro! Amo você, obrigada!

Aos meus tios Fernanda, Lobão, Roderley e Marise pelos maravilhosos momentos de risadas, orientação e descontração! Obrigada! Amo meu avô, Antônio Carlos, pelo carinho e auxílio! Obrigada! A minha companheira, amiga, confidente, filha e irmã, Ana Paula (ami), por estar sempre ao meu lado. Você com certeza é um dos maiores presentes que a UEM me deu! Obrigada!

As “tias”, professoras e exemplos: Ednéia, Fátima, Sheila, Analete e Ivana! Obrigada, por terem me permitido crescer, amadurecer e construir meu próprio espaço, vocês são grandes mulheres!

“A maior riqueza do homem é a sua incompletude. Nesse ponto sou abastado. Palavras que me aceitam como sou – eu não aceito. Não agüento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc. Perdoai. Mas eu preciso ser Outros. Eu penso renovar o homem usando borboletas” (MANOEL DE BARROS, 1991, p. 79)

MONTEIRO, Cicília Rodrigues. **Alfabetização e Letramento: um olhar para Revista Criança**. 2012. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

RESUMO

O objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso foi mapear as orientações teórico-metodológicas mais frequentes acerca dos processos de alfabetização e letramento presentes na seção *Caleidoscópio* do impresso pedagógico Revista Criança, periódico destinado, principalmente, aos professores de educação infantil, mas acessível também aos dos anos iniciais do ensino fundamental. Por meio da análise das fontes, verifica-se também porque a temática alfabetização e letramento está praticamente ausente das orientações destinadas aos professores do nível de ensino em discussão. A relevância deste estudo encontra-se na contribuição que o mesmo pode significar para os alunos do Curso de Pedagogia, por ser necessário na formação inicial de professores, e para a educação de forma geral, uma vez que se trata de uma temática importante diante do quadro educacional brasileiro, representado, entre outros, pelos resultados da Provinha Brasil e pelo Índice de Desenvolvimento Educacional.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Revista Criança.

MONTEIRO, Cícilia Rodrigues. **Alphabetization and Literacy: a look at Child Magazine**. 2012. 50 f. Course Conclusion Assignments (Undergraduate Education) - University of Maringá, Maringá.

ABSTRACT

The objective of this paper was to map all the more frequent theoretical and methodological approaches regarding the processes of alphabetization and literacy section present in the session of Kaleidoscope printed in the pedagogical Child Magazine, a journal designed primarily for teachers of early childhood education, but also accessible to the early years of elementary school. Through the analysis of the sources, there is also the issue why alphabetization and literacy is virtually absent from the guidelines for level teachers teaching under this discussion. The significance of this study lies in the contribution that it can mean for students of Pedagogy because it is necessary in initial teacher education, and education in general, since this is an important issue for the Brazilian education, represented, among others, the results of Provinha Brazil and the educational Development Index.

Keywords: Alphabetization. Literacy. Child Magazine.

LISTA DE SIGLAS

CONPEB	–	Comitê Nacional de Políticas para a Educação Básica
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	–	Índice de Desenvolvimento Educacional
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura
PCN'S	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	–	Programa Institucional de Bolsa de Incentivo a Docência
RCNEI	–	Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 BREVE HISTÓRICO SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO BRASIL	14
3 CONHECENDO A REVISTA CRIANÇA	22
4 AS PRINCIPAIS ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	30
4.1 O PAPEL DA LITERATURA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	31
4.2 RELAÇÃO ENTRE CUIDAR E EDUCAR.....	33
4.3 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	35
4.4 TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO DE 9 ANOS	38
4.5 CURRÍCULO	40
5 CONCLUSÃO	43
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE	49

1 INTRODUÇÃO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso é o resultado do mapeamento das principais orientações teórico-metodológicas, voltadas aos processos de alfabetização e letramento, presentes em alguns exemplares da Revista Criança, que é um periódico publicado e editado pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC). A ideia para escolha da temática deste estudo surgiu durante a participação no PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Incentivo a Docência, o qual proporcionou contato direto com a temática, em função das reflexões realizadas nos encontros semanais de estudo e as práticas executadas nas escolas participantes do referido projeto.

A Revista Criança é um periódico de ampla e gratuita circulação, com a tiragem de cerca de 200.000 exemplares por edição. Para Barbosa e Rabaça (1987 apud FRADE, 2011, p. 108), uma revista é:

[...] um veículo impresso, de comunicação e propaganda quase sempre ilustrado que atinge a um público determinado, de acordo com suas características específicas e sua linha editorial ou doutrinária, artísticas, literárias, educativas, culturais, científicas, de humor etc.

A fonte em discussão tem como público alvo os professores de educação infantil. E justifica-se pela mesma ser uma estratégia “simples”, de atingi-los e atualizá-los, além de, segundo Frade (2011), contribuir na construção de sentidos para aprendizagem. O impresso conta com a participação de grandes pesquisadores e tem o objetivo de auxiliar na formação docente continuada, estimulando a reflexão e a divulgação de estudos e experiências na área da educação.

A revista é um importante meio de informação e de formação continuada para os profissionais que atuam na área da educação. Ela é distribuída diretamente às instituições públicas de educação infantil e às instituições privadas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público. Também recebem a revista as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e do Distrito Federal, além de

entidades que integram o Comitê Nacional de Políticas para a Educação Básica (CONPEB).

Justifica-se este trabalho como relevante, pois poderá colaborar tanto na formação continuada, como na formação inicial de professores para atuarem na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevação da qualidade de nossa Educação Básica, uma vez que se trata de uma temática importante diante do precário quadro educacional brasileiro, revelado, entre outros, pelos resultados da Provinha Brasil e pelo Índice de Desenvolvimento Educacional (IDEB). Este conhecimento poderá auxiliar o professor no processo de apropriação de elementos que contribuam para suas reflexões-ações-reflexões.

Haja vista sua importância no cenário político, a Revista Criança constitui-se em uma importante possibilidade de consulta para os professores, levando em consideração a sua fácil acessibilidade. Para consolidar nossa análise escolhemos estudar somente os exemplares que estão disponíveis na internet, que vão da edição de número 38 até a de número 46. A justificativa para o referido recorte está no fato de que tal revista não é comercial, mas seus exemplares a partir da edição indicada são veiculados pelo portal do Ministério da Educação – MEC e estão à disposição de todos que quiserem consultá-la e aprimorar seus conhecimentos.

Para fundamentar as análises realizadas no decorrer desta pesquisa, foram utilizados como referencial teórico, entre outros, os estudos de Mortatti (2004), Soares (2010) e Gontijo (2008), sobre a aquisição do código escrito. Para Soares (2010), a discussão dos métodos iniciada nos anos 1950 – quando um terço dos estudos e pesquisas estava voltado a temática, associada aos equívocos e falsas inferências decorrentes da perspectiva construtivista de alfabetização, a partir de, meados da década de 1980, provocou a perda da especificidade da alfabetização. Essa situação se propaga até os dias atuais, tornando ainda mais relevante a produção de materiais de apoio, como é o caso da Revista Criança, que apesar de conter matérias com pontos de vistas divergentes, trazem importantes elementos para a compreensão do objeto em estudo.

Com o objetivo de fundamentar os argumentos que nortearão este trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica de caráter descritivo e interpretativo. Este tipo de procedimento, segundo Rocha e Bernardo (2011), é destinado, entre outros, a tratar de temas de ordem social, como por exemplo, os fenômenos educacionais e

caracteriza-se pela leitura de livros, revistas, jornais, publicações técnicas, dentre outras fontes, respeitando as possibilidades de análise do objeto de estudo.

Assim, a descrição dos conteúdos selecionados a partir da Revista Criança fundamentará a elaboração de reflexões acerca das mais frequentes orientações teórico-metodológicas para a organização e o planejamento da prática pedagógica apresentadas na fonte selecionada.

Assim, a descrição dos conteúdos selecionados a partir da Revista Criança fundamentará o mapeamento das mais frequentes orientações teórico-metodológicas acerca dos processos de alfabetização e letramento presentes no referido impresso pedagógico. Ele é dividido em várias sessões, dentre as quais destacamos: *Entrevista, Caleidoscópio, Artigos e Relato*.

Contudo, para o desenvolvimento desta pesquisa foi selecionada a seção *Caleidoscópio*, pois, apresenta pontos de vista de autores diferentes sobre uma determinada temática.

A primeira atividade realizada nesta pesquisa foi à seleção das edições da Revista Criança que foram analisadas. Concomitantemente, executou-se leituras e fichamentos das bibliografias selecionadas a fim de aprofundar os conhecimentos acerca da temática em estudo. Em um terceiro momento foram selecionados os artigos para análise, cujas principais orientações teórico-metodológicas estão classificadas e organizadas em tabelas, de acordo com suas especificidades temáticas. Após a realização de todos os processos anteriormente descritos o texto final, aqui apresentado, está redigido em formato de uma monografia.

A organização do presente trabalho ocorreu em 3 capítulos, sendo o primeiro deles destinado a um breve histórico sobre alfabetização e letramento no Brasil, o segundo direcionado a apresentação da fonte selecionada para estudo, e o terceiro contém a análise proposta por esta pesquisa.

As conclusões do texto aqui apresentado apontam para ocorrência de poucas orientações teórico-metodológicas acerca dos processos de alfabetização e letramento voltadas para a educação infantil presentes na Revista Criança. Assim, subentende-se este ser um tema, nos dias de hoje, de pouca relevância para este nível de ensino, historicamente caracterizado, principalmente, pelo cuidar, no sentido de satisfazer as necessidades básicas humanas, onde as atividades educativas

sistematizadas e intencionais não são prioridade. Na atualidade, a ausência de orientações teórico-metodológicas relacionadas aos processos de alfabetização e letramento pode significar a calcificação da defesa do tempo de infância e das críticas à antecipação da escolarização, as quais, em última instância podem produzir uma assepsia da linguagem escrita em instituições de educação infantil.

2 BREVE HISTÓRICO SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO BRASIL

A eterna dívida do Brasil com sua nação, a concordar com Mortatti (2004), é a da construção de uma escola, aonde se tenha acesso a todo conhecimento codificado. O analfabetismo em nosso país, segundo a mencionada autora, é uma problemática social, cultural, econômica e, sobretudo, política, que se constituiu ao longo do século XX. Diante desse quadro o indivíduo analfabeto sofre muitos preconceitos, pois nossa sociedade se caracteriza como grafocêntrica, aonde aquele que não sabe ler, escrever e interpretar encontra dificuldades até mesmo para garantir seus direitos como cidadão.

O conceito de analfabeto sofreu modificações no decorrer do século XX. Segundo Mortatti (2004), esse quadro pode ser observado por meio dos censos demográficos, realizados atualmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O censo tem como objetivo, segundo o site do IBGE, coletar informações estatísticas sobre a população de um país. No caso do Brasil, o censo é realizado, em intervalos de 10 anos.

Segundo Mortatti (2004), os censos demográficos realizados até 1940 mediam se uma pessoa possuía ou não as habilidades de leitura e escrita a partir de sua capacidade de ler e escrever somente o próprio nome. No de 1950 esse conceito se modificou e, segundo a autora em estudo, o critério passou a se basear no indivíduo ser capaz de ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhecesse. Já no censo de 2000, “o critério continuava o mesmo, entretanto, aquele que aprendeu a ler e a escrever, mas se esqueceu e apenas assinava o próprio nome era considerado analfabeto” (MORTATTI, 2004, p. 19).

Os dados coletados por meio dos censos deveriam ser argumentos para repensar as práticas educacionais. No entanto, eles parecem não ter validade para isto. Prova disso é que ao longo do referido período o Brasil tem sido caracterizado como um país reincidente no fracasso escolar.

Segundo Mortatti (2000), a evasão e a repetência nos primeiros anos do ensino fundamental, evidenciadas principalmente nas décadas de 1970 e 1980, remetem as questões da democratização do ensino e do acesso e permanência da

criança na escola. Segundo Soares (2010), foi na década de 1940, quando as escolas começaram a receber um grande número de alunos, que a problemática da evasão e da repetência se evidenciou. O quadro de educandos que se matriculavam nas instituições de ensino era heterogêneo: alguns tinham acesso à cultura letrada e outros só conheciam o universo de seus pais trabalhadores, ou seja, havia alunos que tinham contado com o universo da leitura e da escrita e outros não.

O objetivo das escolas no início do período de democratização do país era ensinar a ler e a escrever por meio reconhecimento e do traçado perfeito das letras, em outras palavras, era promover práticas que visassem o ato de codificar e decodificar, sem quaisquer preocupações com o compreender. A grande problemática encontrada pelos docentes que atuavam no período em questão era, segundo Gontijo (2008), o fato de que crianças de classes privilegiadas se adaptavam melhor a escola, tanto em relação às funções da escrita, quanto ao padrão culto da língua oral. Assim nos deparamos com um quadro onde uma parte dos alunos vivenciava a linguagem escrita cotidianamente propiciando a aprendizagem do sistema de escrita e a outra não. Ainda segundo Gontijo (2008), o processo de alfabetização na escola sofre mais do que qualquer outra aprendizagem escolar, pois, a marca da discriminação em favor das classes socioeconomicamente privilegiadas nitidamente evidencia-se no início do processo de escolarização.

Porém, foi somente na década de 1970, diante de um contexto imenso de reprovação e evasão escolar que, segundo Mortatti (2000), a alfabetização tornou-se objeto de estudo. O quadro do mencionado período, segundo Soares (2010), era permeado por uma realidade onde os educandos não rompiam a barreira da primeira série como etapa de escolarização. O problema é que, segundo a referida autora, ainda nos dias de hoje o quadro não se alterou, fazendo, em função de vários fatores, entre eles o fato de alguns sistemas de ensino ter por princípio não reter o aluno, o mesmo chega às séries posteriores ou, até mesmo, concluir o ensino fundamental, sem saber utilizar as habilidades de leitura e escrita.

Foi assim, diante do estabelecido quadro, que professores e estudiosos começaram a se preocupar com as causas do fracasso da escola brasileira em alfabetizar. A primeira discussão estabelecida no Brasil acerca das dificuldades das escolas brasileiras em alfabetizar diz respeito aos métodos utilizados até então para

ensinar a ler e escrever. O maior debate estabelecido no país, neste sentido, girou em torno dos métodos sintéticos e analíticos de alfabetização.

Segundo Mendonça e Mendonça (2008), os métodos de soletração, fônico e silábico são de origem sintética, pois partem da unidade menor (parte), rumo a maior (todo). Já os métodos da palavração, sentencição ou de contos, segundo os referidos autores, são de origem analítica, pois partem de uma unidade que tem significado (todo), para então fazer a análise, das unidades menores (parte).

Ligado aos métodos sintéticos está um dos materiais didáticos mais polêmicos de nosso país: a cartilha. Segundo Mendonça e Mendonça (2008), a cartilha surgiu da necessidade de materiais para se ensinar crianças a ler e a escrever. Até então elas aprendiam em livros que eram levados de casa, isso quando possuíam algum exemplar. Segundo os autores em estudo, as primeiras cartilhas trazidas para o Brasil vieram de Portugal, foram escritas por João de Barros, e eram denominadas de *Cartinha de aprender a ler*. Outras cartilhas também muito utilizadas foram a *Cartilha Maternal*, do poeta João de Deus, e a *Cartilha da Infância*, de Thomas Galhardo.

Mendonça e Mendonça (2008) ainda afirmam que a partir de 1930 cresceu consideravelmente o número de cartilhas publicadas, passando este a ser um grande negócio. Como exemplo, a famosa cartilha *Caminho Suave*, que entre os 60 e 80 passou a ser uma das mais utilizadas no Estado de São Paulo. Porém, apesar dos professores acreditarem que o problema estava na metodologia utilizada para aprender a ler e escrever, para Mortatti (2000), este debate foi em vão, visto que novas técnicas, apenas, não resolveríamos problemas educacionais.

Outro fator que não justifica o debate metodológico por si, é o fato de que a escola, segundo Gontijo (2008), vê a alfabetização como uma aprendizagem neutra, despida de qualquer caráter político. Aprender a ler e a escrever de acordo com esta ótica parece apenas significar aquisição de um instrumento para futura obtenção de conhecimentos. A questão é que aprender as habilidades de leitura e escrita torna o indivíduo um ser politizado, participante dizem Maciel e Lúcio (2008). Esses autores ainda afirmam que a aprendizagem da leitura e da escrita é o instrumento por meio do qual o indivíduo terá acesso à informação, reelaborando criando novos conhecimentos.

Em um segundo momento, quando debater somente a questão metodológica não conduziu a nenhum resultado relevante a discussão passou a fazer parte, de acordo com Soares (2010), de diversas áreas de conhecimento, tais como: Psicologia, Linguística e Pedagogia. Estas áreas começaram a buscar novas respostas para o problema do fracasso de nossas escolas em ensinar a ler e escrever. O problema, é que cada uma delas tratou de uma questão de forma independente, ignorando as demais, fato este que se torna inapropriado para tratar de uma questão como a alfabetização que, segundo Soares (2010), é um processo de natureza complexa e multifacetada. Suas facetas estão ligadas a psicologia, a psicolinguística, a sociolinguística e a linguística, articulados a condicionantes psicológicos, culturais e políticos de cada indivíduo que passará pelo processo de apropriação do sistema de escrita.

Diante desse quadro, Soares (2010) considera uma teoria coerente de alfabetização aquela que articula resultados provenientes das mais diversas áreas do conhecimento, integrando os estudos de forma sistematizada.

Ela salienta que, essa articulação vem acontecendo a partir da última década do século passado, com o surgimento do conceito de letramento. Segundo Soares (2010), até o final da década de 1970, ninguém falava ou se importava com as habilidades de leitura, apesar de o conceito letramento existir nos Estados Unidos e na Inglaterra desde o final do século XIX – denominado de *literacy*. Foi somente na década de 1980 que ocorreu a invenção do termo letramento, curiosamente em várias sociedades distanciadas geograficamente e culturalmente, como a “França e sua *illettrisme*, Portugal e sua *literacia*, e o Brasil com o letramento”.

Letramento, para Soares (2010), é a apreensão e a compreensão de significados expressos em língua escrita – ler – ou expressão de significados por meio da língua escrita – escrever. A autora compreende que o indivíduo letrado é aquele que é capaz de interpretar e compreender aquilo que leu. Não basta saber que em determinado local está escrito BOLA, mas sim entender que aquela bola que acabara de decodificar é um objeto redondo utilizado principalmente para praticar esportes. Além disso, essa palavra, quando utilizada em outros contextos por ter significados distintos.

O indivíduo letrado é aquele que sabe e gosta de utilizar a leitura e a escrita, é aquele que compreende o porquê de dominar tais habilidades e a elas recorre

para resolver situações cotidianas. Em outras palavras, Soares (2000) diz que letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive.

O processo de letramento é complexo e abrangente. Segundo Scholze e Rosing (2007), o contato com o texto escrito é, em essência, um ato repleto de vida, que deveria estar no cotidiano de todos, nas práticas diárias de comunicação e no conhecimento de toda sociedade. De alguma maneira, segundo as citadas autoras, o letramento, tanto como estado ou condição de um indivíduo ou de um grupo, quanto como conceito, estabelece-se num processo sem fim, num caminho com pontos provisórios de chegada, de partida, de redirecionamentos. Melhor dizendo, o processo de o indivíduo tornar-se letrado nunca termina, ele ocorre sempre, à medida que o mesmo vivencia novas experiências de vida, como uma viagem, ou até mesmo assistir um filme ou folhar uma revista na sala de espera de um consultório médico.

Já a alfabetização, para Soares (2010), é ensinar o código da língua escrita, tornando o indivíduo hábil para utilizá-la. Trata-se do domínio da mecânica da língua escrita, ou a habilidade de codificar a língua oral em escrita. Para a pesquisadora, em questão atribuir um significado muito amplo a alfabetização é negar-lhe sua especificidade.

É importante ressaltar ainda que, para Soares (2010), a alfabetização possui um aspecto social, pois cada sociedade tem um conceito, uma definição de alfabetização, ou seja, para cada indivíduo, o fato de ser alfabetizado faz um sentido diferente, pois este depende das características culturais, econômicas e tecnológicas nas quais está inserido.

Definidos os processos – alfabetização e letramento – nos remetemos à discussão: porque trabalhar os dois conceitos juntos? Segundo Soares (2010), letrar e alfabetizar são procedimentos distintos, porém indissociáveis, ou seja, um não pode acontecer sem o outro. Como fazer isto, se, segundo Maciel e Lúcio (2008), alfabetização e letramento são fenômenos complexos por meio dos quais o professor precisa explorar as múltiplas possibilidades de uso da leitura e da escrita na sociedade? Para isso acontecer, dizem as referidas autoras, as práticas em sala de aula devem estar orientadas de modo que se promova a alfabetização na

perspectiva do letramento, sempre revestidas de intencionalidade e sistematicidade. Decorre daí a necessidade de reconhecer as relações de indissociabilidade e interdependência que há entre os processos em análise, bem como as diferenças que há entre ambos. Sobre esse assunto ainda podemos verificar:

Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção se faz necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele (SOARES, 2003, p. 90).

Assim pensar a relação alfabetização e letramento, no sentido de que se faz necessário a articulação entre teoria e prática é uma tarefa difícil, principalmente para o professor que não tem a oportunidade de participar de formações continuadas, ou ainda está iniciando sua carreira profissional. É o que confirmam Maciel e Lúcio (2008, p. 17): “profissionais que estão iniciando seu percurso ou mesmo os que atuam há vários anos na alfabetização questionam se suas práticas condizem com as novas teorias e concepções de ensino-aprendizagem”.

Assim alguns professores apesar de compreenderem a importância de utilizar diversos gêneros textuais em sua prática pedagógica alfabetizadora acabam recorrendo, segundo os autores em estudo, a pseudotextos que não fazem sentido para crianças. Isto ocorre porque os mesmos têm dificuldades em diferenciar os processos de alfabetização e letramento, não compreendendo a relação entre ambos. Outra situação recorrente da falta de articulação entre teoria e prática é que alguns docentes acabam conferindo menor importância aos aspectos específicos de alfabetização, secundarizando ou até mesmo excluindo de suas práticas ações voltadas para o ato de codificar e decodificar. Uma terceira hipótese levantada por Maciel e Lúcio (2008), é a o fato de alguns profissionais acreditarem que o letramento só pode ocorrer depois da alfabetização, quando na verdade os dois são, como já mencionado, processos indissociáveis e interdependentes.

Um das possibilidades de articular durante a prática docente, os dois conceitos em análise é, segundo os autores acima citados, mostrar as crianças, em situações significativas, os múltiplos usos e funções da escrita na sociedade por meio de diversos gêneros textuais:

Ao interpretar e produzir textos escritos em diferentes gêneros, o aprendiz é levado a se indagar sobre quem escreve e em que situação escreve; o que se escreve; a quem o texto se dirige e com que intenções; quais os efeitos que o texto procura produzir no leitor, etc. Essas indagações favorecem a compreensão de como as relações sociais são representadas e constituídas na e por meio da escrita (MACIEL; LÚCIO, 2008, p. 16).

Dessa forma, a escrita passa a fazer sentido para o educando, que amplia sua visão de mundo nos mais variados aspectos. Daí verifica-se a necessidade de práticas pedagógicas que estejam revestidas de intencionalidade e sistematicidade.

Para tanto o planejamento da prática docente é um fator fundamental. Segundo Silva (2008), ele é muito importante para o desenvolvimento de ações autônomas e efetivas dos profissionais da educação. Durante o ato de planejar, o professor, de acordo com o referido autor, deverá atuar como um agente do processo de alfabetização, definindo as diretrizes de seu trabalho, sabendo conduzi-las e adequá-las as condições de sua realidade concreta. Mas, “embora seja uma tarefa de responsabilidade do professor, a execução do planejamento envolve a participação de todos que atuam na escola, pois, juntos, configuram essa realidade com aspectos profissionais, materiais e organizativos” (SILVA, 2008, p. 37).

Assim entendemos que o trabalho de planejar deve ser realizado por todos da escola, levando em consideração quais são os objetivos que deverão ser atingidos por determinada turma, ou série no caso de um planejamento único. Para sua execução se faz necessário que o professor busque orientações teóricas e práticas.

Uma das possibilidades que o docente tem de encontrar tais orientações é por meio da Revista Criança, que é um veículo de orientações teórico-metodológicas, considerada um importante meio de informação e de formação continuada para os profissionais que atuam na área da educação. A referida revista é distribuída diretamente às instituições públicas de educação infantil e às instituições privadas

sem fins lucrativos conveniadas com o poder público. Também recebem as revistas as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e do Distrito Federal, além de entidades que integram o Comitê Nacional de Políticas para a Educação Básica (CONPEB).

Devido a importância do impresso que objetivamos nos próximos capítulos deste trabalho, identificar as mais frequentes orientações teórico-metodológicas acerca dos processos de alfabetização e letramento veiculados pelo mesmo. A Revista Criança caracteriza-se ainda como, um dos principais veículos de disseminação dos ideais propalados pelo MEC. Nesse sentido verificaremos se tais orientações corroboram para revestir de sentido o início da aprendizagem sistematizada da linguagem escrita pelas crianças que frequentam a Educação Infantil.

3 CONHECENDO A REVISTA CRIANÇA

A ideia inicial para o desenvolvimento desta pesquisa surgiu a partir das experiências vivenciadas durante o trabalho realizado por meio do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo a Docência (PIBID), o qual proporcionou contato direto com a temática alfabetização e letramento, em função das reflexões realizadas nos encontros semanais de estudo e das práticas implementadas nas escolas participantes do referido programa. A aproximação com as instituições de ensino evidenciou principalmente a falta de preparo e organização prévia dos docentes na execução de suas práticas pedagógicas.

O olhar atento ao contexto acima descrito despertou a necessidade de pesquisar a existência de impressos que veiculassem orientações teórico-metodológicas para o professorado. Foi então que surgiu o contato com a Revista Criança, em meio às reuniões do projeto. A revista, segundo Oliveira (2011), é elaborada por iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e nasceu no ano de 1982, no contexto de finalização da ditadura militar ocorrida no Brasil, a partir do golpe de 1964. Trata-se de um período de busca da democratização da sociedade brasileira e, como consequência, de reorganização das instituições. Dentre elas está a escola, que teve sua estrutura política e pedagógica refeita por meio de documentos legais como: a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), dentre muitos outros. Segundo Frade (2011), uma revista é uma forma de organizar determinada área do conhecimento, além de representar de modo geral o pensamento político pedagógico de uma época.

Segundo a já citada autora o impresso em análise está em circulação há 30 anos. O mesmo foi à primeira publicação nacional voltada para a Educação Infantil e não possui periodicidade regular, fato este, a concordar com Carvalho (2007), que reflete o comportamento político inconstante com a educação das crianças pequena. Segundo o portal do MEC, sua tiragem chegou a 200 mil exemplares no ano de

2005, marca esta que, segundo Oliveira (2011), permaneceu até a última edição lançada em Dezembro de 2008.

O objetivo da Revista Criança, segundo Oliveira (2011), é subsidiar a formação continuada e a prática pedagógica de professores da Educação Infantil. A autora ainda nos mostra que:

Após a aprovação da LDBEN de 1996, identifica-se que o mesmo objetivo continuava a ser evidenciado, mas com um diferencial: a Educação Infantil é incluída como primeira etapa da Educação Básica brasileira e, como tal, acaba exigindo uma formação “nova” ao profissional de Educação Infantil, que deixa de ser, legalmente dizendo, um monitor sem formação específica, devendo garantir meios para consolidar a educação de crianças de 0 a 6 anos (OLIVEIRA, 2011, p. 32).

Dessa forma, verificamos um panorama onde o docente do nível de ensino em estudo passa a ser valorizado e visto como um profissional que também precisa de formação continuada e sistematizada. O ano de 1996 é um marco de mudanças para o periódico, segundo a citada autora. É um período de renovação editorial decorrentes da aprovação da LDB. Segundo Oliveira (2001), a referida lei prescreve que a Educação Infantil é um direito das crianças, embora não seja obrigatória, e que a creche faz parte da Educação Básica, assim como a pré-escola, o ensino fundamental e médio.

Os exemplares escolhidos para este estudo são todos datados após a aprovação da lei acima citada: edições número 38 a 46. Tais exemplares foram lançadas entre os anos 2005 e 2008, todos com a já mencionada tiragem de 200 mil revistas. A justificativa para seleção destes exemplares está no fato de que os mesmos possuem fácil acesso, visto que além da forma impressa distribuída pelo MEC às instituições de educação infantil públicas, eles estão disponíveis no portal do MEC na internet.

O exemplar número 38 apresenta doze sessões sendo elas: *Carta ao professor; Entrevista; Caleidoscópio; Professor faz literatura; Prêmio qualidade na educação infantil – 2004; Artigo; Reportagem; Notícias; Agenda; Livros; Diálogo e Arte*. Segundo Oliveira (2011), o exemplar mencionado no parágrafo acima marcou a volta da revista que estava sem ser produzida desde Novembro de 2005. Este

“relançamento” fez com que a mesma ganhasse duas novas seções, sendo elas: Professor faz literatura e Reportagem. De acordo com a já citada autora, a seção reportagem compunha outras edições, porém neste caso, verificamos uma mudança na especificidade das reportagens, as quais, anteriormente, apresentavam experiências consideradas bem-sucedidas em educação infantil e, a partir da edição nº 38, começaram a demonstrar experiências de formação inicial de professores em exercício.

A seção *Professor faz literatura* foi criada para apresentar aos leitores poemas, contos, crônicas, rimas, cordéis, e outros gêneros textuais, escritos pelos próprios professores de educação infantil. Durante a análise das edições verificou-se um fato curioso: a Edição de nº 39 não apresentou nenhum trabalho relacionado a literatura, devido a falta de envio de material. Assim, a revista utilizou o espaço desta seção, explicitando que aquele era reservado para publicação de produções dos docentes.

A edição nº 39, conta com 11 seções: *Carta ao professor*; *Entrevista*; *Caleidoscópio: cuidar e educar*, *Prêmio mostra experiências desenvolvidas na Educação Infantil em todo país*; *Professor faz literatura*; *Artigos*; *Reportagem*; *Resenha*; *Notícias e Agenda*; *Diálogo e arte*. É possível observar diferenças na análise desses dois exemplares: a edição nº 39 apresenta a seção resenha e a nº 38 não. Na edição nº 40 o diferencial está nos itens *Matéria de capa* e *Relato*. A temática encontrada na capa dessa edição é: O prazer da literatura se ensina.

Na edição nº 41 da Revista Criança, a única modificação está na seção *Notas*. As edições nº 42, 43 e 44, delineiam-se da mesma forma. O último exemplar em estudo traz como novidades uma matéria especial intitulada: Programa apoia a construção de creches e pré-escolas e dá assessoria a municípios.

Cada subdivisão do periódico tem um objetivo. O objetivo da seção *Carta ao professor* é apresentar cada parte da revista, suas finalidades, e seus respectivos autores. Na parte *Entrevista* encontramos importantes nomes, de pesquisadores nacionais e internacionais envolvidos com a educação infantil (Quadro 1). Dentre as temáticas tratadas pelos entrevistados vemos desde questões ligadas a imagem da infância, até orientações teórico-metodológicas. O que observamos é uma grande diversidade nos assuntos das entrevistas, como podemos observar por meio do quadro a seguir:

Revista	Entrevistado	Título da Entrevista	Temática da Entrevista
38	Yves de La Taille	Na mídia, o desfile de um mundo inatingível	Influências da mídia televisiva na formação de crianças de 0 a 6 anos
39	Sonia Kramer	Aprendendo com a criança a mudar a realidade	Posicionamento teórico da autora frente aos processos de alfabetização e letramento
40	Jesús Palácios	A educação infantil Como esperança no futuro	Importância da educação infantil como um serviço para comunidade
41	Miguel Arroyo	Imagens quebradas	A importância de repensar os educandos, de perceber que a infância sofreu modificações
42	Maria Malta Campos e Maria Lúcia Machado	Qualidade na educação infantil: um processo aberto, um conceito em construção	A importância do documento “Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil” para instituição dos parâmetros de avaliação da educação infantil
43	Bruna Elena Giacomini e Lanfranco Bassi	Reggio Emília: uma experiência encantadora	Relato de experiência sobre como ocorre a educação infantil em uma região italiana chamada Reggio Emília
44	Léa Tibira	Consciência ecológica se aprende com o pé no chão	Como deve ocorrer à educação ambiental dentro das instituições de educação infantil
45	Manuel J. Sarmento	Culturas infantis e direitos das crianças	Problemas educacionais brasileiros, em meio à cultura e as políticas públicas
46	Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva	As duas demandas da educação infantil: quantidade e qualidade	Desafios da educação infantil brasileira e as propostas do governo federal

Quadro 1: Seção Entrevista

Avançando para seção *Caleidoscópio* encontramos sempre 3 pesquisadores envolvidos com a áreas de educação infantil que escrevem, na maioria das vezes, sobre um mesmo tema ou sobre temas complementares. Entendemos que o objetivo é mostrar ao professor/leitor do periódico múltiplos olhares para uma mesma problemática:

Revista	Título da matéria	Autor	Temática
38	O papel dos contos de fadas na construção do imaginário infantil	Isabel Maria de Carvalho Vieira	Relação entre os contos de fadas e o desenvolvimento infantil
	O conto de fadas	Nelly Novaes Coelho	
	Conversando e contando histórias, recriando lugares	Aures da Cunha Marandola e Eduardo Marandola Jr	
39	Integração de creches e pré-escolas e habilitação de professores: qualidade na educação infantil	JeaneteBeauchamp	Cuidar e educar como aspectos indissociáveis na educação de crianças de 0 a 6 anos
	Criança e educação: uma trajetória cultural e institucional.	Fátima Camargo	
	Pare! Respeite-me, também sou cidadão!	Adenice do Socorro Corrêa de Amorim, Mônica Nascimento de Brito, Sirlene do Socorro Cunha Barros	
40	As instituições de educação infantil são responsáveis dos sistemas de ensino	Karina Rizek Lopes	A integração das instituições de educação infantil sob os pontos de vista de um representante do Ministério da Educação, do Ministério do Desenvolvimento Social e de um município
	Pactuação de responsabilidades em prol da inclusão social de crianças	AidêCançado Almeida	
	A integração de educação infantil e os sistemas de ensino	Ana Rosa de Andrade Parente	
41	Avaliação sempre envolve uma concepção de mundo	Claudia de Oliveira Fernandes	O processo de avaliação na educação infantil
	Elaboração e organização de instrumentos de acompanhamento e avaliação de aprendizagem e desenvolvimento das crianças	Adriane Ogêda Guedes	
	O Portfólio como novo instrumento de avaliação	Rosana Aragão	
42	Desafios de um novo tempo	Karina Rizek Lopes e Roseana Pereira Mendes	Ampliação do ensino fundamental para 9 anos
	A Criança de 6 anos no Ensino Obrigatório: um Avanço Social	Sandara Denise Pagel e Aricélia Ribeiro do Nascimento	
	A Criança de 6 anos no Ensino Fundamental	Elvira Souza Lima	
43	Bases curriculares para Educação Infantil? Ou isto ou aquilo	Ângela Scalabrin Coutinho e Eloisa AciresCandal Rocha	O currículo e suas múltiplas linguagens em uma perspectiva cultural, na pedagogia da infância
	Os conteúdos em educação infantil	Gabriel de Andrade Junqueira Filho	
	Currículo e práticas pedagógicas na educação infantil	Anelise Monteiro do Nascimento	

(continuação...)

44	Alfabetização e letramento: a experiência de São Luís	Eliane Maria Pinto Pedrosa e Rosa Constância Abreu	O currículo e sua perspectiva cultural, na pedagogia da infância e suas múltiplas linguagens
	A brincadeira como experiência de cultura da educação infantil	Angela Meyer Borba	
	Um currículo centrado na arte	Josely Pereira Lôbo.	
45	A Educação Infantil a partir do Fundeb	Vital Didonet	O muda na educação infantil a partir do Fundeb
	Os impactos do Fundeb numa capital	Raimundo Moacir Mendes Feitosa	
	Municípios de pequeno porte e a educação infantil: a experiência de Castro	Carlos Eduardo Sanches	
46	A comunicação com bebês e com crianças pequenas: a imitação como forma de conhecer o mundo	Adrienne Ogêda Guedes	Educação das crianças de 0 a 3 anos, mostrando possibilidades de trabalho
	A educação coletiva do pequeno cidadão de 0 a 3 anos	Maria Clotilde Rossetti Ferreira	
	Pensar a educação das crianças de 0 a 3 anos em ambientes de educação coletiva	Maria Carmem Silveira Barbosa	

Quadro 2: Seção Caleidoscópio

Outra seção que cabe uma análise mais detalhada a fim de compreender quais são as temáticas mais presentes na revista e quem escreve para a mesma é a denominada *Artigos*.

Revista	Matéria	Autor
38	Os primeiros desenhos	Nacy de Fátima Silva Morita
	O Papel do espaço na formação e na transformação do educador infantil	Maria da Graça Souza Horn
39	Conhecimento do mundo natural e social: desafios para a educação infantil	Maria Inês Mafra Goulart
	A casa do mendigo Tesoura	Fernanda Conde Collares Xavier
40	A matemática na educação infantil: trajetória e perspectivas	Ana Virgínia de Almeida Lima
41	O contexto multifacetado do currículo na educação infantil	Jodete Bayer Gomes Fullgraf
42	Planejar para aprender. Aprender para planejar	Beatriz Ferraz.
43	Faz-de-conta: invenção do possível	Adriana Kliskys
44	Revista Criança completa 25 anos de circulação	Ana Maria Orlandina Tancredi Carvalho
45	Diálogos e interações com as crianças de 0 a 3 anos: desafios para as instituições de educação infantil	Daniela Guimarães
46	Pelo direito a educação infantil: movimento interfóruns de educação infantil no Brasil	Ângela Maria F. Rabelo Barreto

Quadro 3: Seção Artigos

Em muitos casos os assuntos da seção *Caleidoscópio* são os mesmos da seção *Artigos* (quadro 2), e da *Entrevistas* (quadro 1), porém em exemplares diferentes. Isso mostra uma preocupação em não abandonar ou isolar os assuntos tratados somente em uma edição, possibilitando que o professor/leitor da revista esteja em constante reflexão.

Em seguida, passamos para seção *Relato*, que tem como objetivo narrar importantes experiências desenvolvidas no âmbito da educação infantil, desde projetos até premiações.

Revista	Título da matéria	Autor	Relato sobre
38	Não consta	Não consta	Não consta
39	Não consta	Não consta	Não consta
40	Projeto “Pedras”- geologia e educação infantil	Ivna de Sá Roriz de Paula	Projeto desenvolvido a partir do interesse dos alunos sobre o estudo de pedras, ocorrido em Minas Gerais
41	O PROINFANTIL: ontem, hoje e amanhã	Roseana Pereira Mendes e Vitória Líbia Barreto de Faria	Implementação e funcionamento do programa PROINFANTIL
42	Escola da Ponte: a cidadania na prática	Claúdia Santa Rosa	Escola que desenvolveu uma prática e didática diferenciada na Cidade do Porto, norte de Portugal
43	A Vida invadindo o trabalho nas creches: uma experiência com a pedagogia Freiniana	Ana Lúcia Silva	Experiência de uma educadora que, por intermédio da coordenadora pedagógica da instituição em que trabalhava, desenvolveu suas práticas pedagógicas a luz da Pedagogia de Freinet
44	Entre o encontro de objetos e a busca de sujeitos	Elena Giacopini	Uma experiência realizada na instituição de educação infantil Remida, localizado na região da ReggioEmilia, na Itália, sobre o reaproveitamento de resíduos como recursos educativos
45	Ser negro, ser brasileiro	Erika Jennifer Honorio Pereira	Experiência em uma turma de educação infantil, ocorrida em uma instituição do Rio de Janeiro sobre o rompimento de ideias e comportamentos preconceituosos sobre negros
46	Professores premiados no Brasil	Heloisa d’Arcanthy	Projetos de educação infantil premiados no 2º Prêmio Professores do Brasil

Quadro 4: Seção Relato

A revista ainda tem mais quatro seções. A *Resenha*, sempre traz sugestões de livros de literatura, de fundamentação teórica e para serem utilizados em sala de aula. Entre os títulos resenhados encontramos: *A menina que roubava livros*, *Chico Mendes: crime e castigo*, *O caso do bolinho*, *Pé com pé*, *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam* e *Palavras são pássaros*. As obras sugeridas são variadas e não seguem um único gênero literário.

A parte dedicada às *Notas* tem como objetivo informar ao leitor acerca de assuntos relacionados à políticas públicas, como a aprovação de leis, abertura de inscrições para projetos, premiações, além de lançamentos de programas e revistas, sempre direcionados para área da educação infantil, que é o foco do periódico em questão.

Para finalizar, encontramos ainda a seção das *Cartas*, que tem como objetivo realizar um diálogo com as cartas recebidas de leitores. A organização desta parte se dá pela reprodução da correspondência recebida, junto à resposta realizada pelo corpo editorial do impresso. Na contracapa da revista, nos deparamos com a reprodução de uma obra de arte, acompanhada de um comentário descritivo-analítico.

Como pudemos notar por meio da apresentação da Revista Criança realizada no decorrer deste capítulo, o impresso é um veículo muito importante para formação continuada dos docentes, em função da variedade de temáticas e autores por ele trazidos.

Diante destas vastas possibilidades, para o presente trabalho de conclusão de curso, optou-se por explorar as principais orientações teórico-metodológicas presentes na seção *Caleidoscópio*, deixando claro o reconhecimento da riqueza das demais. O critério de escolha foi determinado levando em consideração que a partir do objetivo da pesquisa a seção selecionada apresenta maiores possibilidades de exploração.

4 AS PRINCIPAIS ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A última parte deste trabalho tem como objetivo trazer ao leitor as principais orientações teórico-metodológicas acerca dos processos de alfabetização e letramento presentes na fonte de pesquisa em estudo: a Revista Criança. A seção escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa nomeia-se *Caleidoscópio*, a qual, conforme mencionado na terceira parte do presente trabalho apresenta pontos de vista de autores diferentes sobre uma determinada temática, o que podemos verificar no quadro de número 2, exposto anteriormente.

Ao realizarmos a análise da seção selecionada, verificamos que ela trata de diferentes temáticas afetas, principalmente, à educação das crianças pequenas, desde a relação entre o cuidar e o educar até as políticas públicas dirigidas a este nível de ensino. Porém, em virtude do objetivo desta pesquisa limitaremos nosso mapeamento às orientações de cunho teórico-metodológico relacionados aos processos de alfabetização e letramento.

Um dos desafios para realização desta parte do trabalho foi que encontramos poucas orientações explícitas quanto aos processos de alfabetização e letramento. Assim, em meio a esta dificuldade, optamos por apontarmos as orientações teórico-metodológicas presentes no referido periódico que interferem indiretamente na temática em estudo, isto porque estas propiciam aprendizagens importantes para que as crianças desenvolvam capacidades necessárias as habilidades de leitura e escrita. Afinal, segundo Soares (2001), as práticas em sala de aula devem estar orientadas de modo que se promova a alfabetização na perspectiva do letramento, proporcionando a construção de habilidades para o exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita.

Assim, as principais orientações teórico-metodológicas em estudo foram classificadas em cinco grupos: o papel da literatura infantil no processo de aprendizagem; a relação entre o cuidar e o educar; avaliação; transição da educação infantil para o ensino fundamental de 9 anos e currículo.

4.1 O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O discurso da importância da literatura tornou-se recorrente entre os profissionais da área da educação. Atualmente não há quem discuta sua atuação decisiva na formação e no desenvolvimento do psiquismo humano, apesar de alguns estudiosos acreditarem que a narrativa dos contos de fadas provoca sofrimentos e angústias, repercutindo negativamente na vida futura das crianças, gerando medos e inseguranças, diz Vieira (2005). Porém, o autor afirma estar do lado daqueles que são a favor dos contos de fadas:

Estamos do lado daqueles que são a favor dos contos de fadas, que acreditam no valor e na verdade que se revelam nessas histórias arcaicas, na força e na coragem que podem surgir, exatamente, pelo impacto do encontro direto com a fraqueza, o desamparo, o medo, a necessidade de luta para alcançarmos nossos objetivos (VIEIRA, 2005, p. 8).

Vieira (2005) se posiciona a favor da presença dos contos de fadas em instituições educativas por compactuar da crença de que eles causem força e coragem nas crianças, ação esta derivada do impacto ao encontro direto com as fraquezas e problemas enfrentados pelas personagens. Para a autora, a ficção sistematiza os fatos e verdades que não podem ser expressos pela razão, nem identificados pela lógica. Além disso, afirma Vieira (2005), os contos de fadas atuam no desenvolvimento intelectual e emocional das crianças, e, por isso, deveriam ser um foco de trabalho sistematizado e frequente nas escolas. Isso implicaria no fato de que os professores assumissem uma postura de desenvolvimento pessoal com seu próprio inconsciente, favorecendo o encontro das crianças com seu mundo interno, diz a autora.

Além disso, Vieira (2005) defende a ideia de que os contos de fadas são narrativas simbólicas, extremamente simples, primitivas, capazes de transmitir experiências subjetivas e complexas as crianças. Assim, este gênero textual permite que os educandos desenvolvam habilidades como, por exemplo, a autoconfiança. Além disso, na visão do autor, os contos de fada apresentam sempre uma estrutura e uma temática: falam da busca da totalidade psíquica e da plenitude do ser.

Os argumentos de Coelho (2005) caminham na mesma direção ao afirmar que o fato dos contos de fadas ainda encantarem tantas pessoas se dá porque eles se caracterizam como lições de vida: “por mais que os homens transformem o mundo em que vivem com sua inteligência e trabalho, sua natureza humana não muda” (COELHO, 2005, p. 10). A autora ainda nos diz que isso ocorre pois sua matéria-prima é extraída das verdades humanas, e portanto, não envelhece, assim todos nós, para nos realizar, precisamos ter um projeto de vida, passando por obstáculos, que precisam ser superados para chegamos ao tão sonhado final feliz!

É papel do professor incluir em seu planejamento práticas que desenvolvam estas habilidades. Marandola e Marandola Júnior (2005), contam em seu texto como isso foi feito, articulando conhecimentos geográficos à literatura, em uma escola municipal da cidade de Londrina/PR. O trabalho foi iniciado, pois, segundo os autores, há uma desatenção recíproca entre geografia e educação infantil; assim eles se esforçaram para construir um caminho de diálogo mais efetivo e aberto entre esses dois ramos do conhecimento.

O trabalho também foi realizado diante da crença de que as histórias podem significar para as crianças pequenas a fusão de dois mundos, o da fantasia, e o do real, enfatizando, segundo Marandola e Marandola Júnior (2005), o fenômeno do pensar, do sentir e do querer em sua necessária complementariedade, sendo esta uma das grandes virtudes da literatura para o ensino e o aprendizado dos conhecimentos geográficos.

A prática descrita pelos autores, vivenciada por uma professora da mencionada escola, caracterizava-se pela contação de uma história, no caso, o clássico Patinho Feio, aonde era feito um trabalho de exploração das gravuras e conversas com as crianças sobre a história, aproximando os lugares e situações descritas com os lugares e situações vivenciadas por elas, ou seja, os espaços que o patinho passou durante a narrativa eram comparados com aqueles do cotidiano das crianças, como suas casas, a sala de aula, o refeitório. O registro de todo esse trabalho foi feito por meio de desenhos. Assim, as professoras conseguiam ter uma visão mais ampla de como as crianças haviam compreendido a atividade.

Nesta perspectiva, Marandola e Marandola Júnior (2005) afirmam que a recriação de lugares por meio da literatura e de desenhos é uma forma de exercitar várias utopias que a educação contemporânea tem buscado alcançar, colocando em

relevo as experiências das crianças e estimulando a criticidade, a criatividade, a autonomia e o autoconhecimento.

4.2 RELAÇÃO ENTRE CUIDAR E EDUCAR

Nos periódicos em estudo encontramos orientações acerca da relação entre cuidar e educar na educação infantil, considerados como processos indissociáveis.

Para Beauchamp (2005), é durante a educação infantil que a criança desenvolve suas capacidades de relação com o outro, a identidade, as atitudes de tolerância e o respeito às diversidades. A autora ainda afirma que, infelizmente, esse nível de ensino tão rico para que haja ações educativas significativas, ainda tem marcadamente um caráter assistencialista. Ela afirma que o professor deve organizar sua prática pedagógica de forma que cuidado e educação caminhem juntos. Para tanto, é preciso reorganizar os materiais, o tempo e o espaço, sendo que este deverá ser acolhedor, aconchegante, seguro e ao mesmo promotor de aprendizagens significativas.

Na mesma direção vão as considerações feitas por Camargo (2005), ao afirmar que os atos de cuidar e educar estão relacionados à importância das relações estabelecidas pelas crianças com o mundo físico e social que promovem seu desenvolvimento. Para autora, em uma instituição educativa, o cuidado é essencial, embora não baste a operacionalização de ações voltadas à satisfação mecânica das necessidades e cuidados básicos.

Para que haja a articulação entre cuidar e educar, Camargo (2005) nos diz que é necessária a organização de uma rotina, na qual o tempo seja dividido e otimizado, assegurando que estas ações sejam feitas com qualidade. A autora ainda afirma que essa organização das tarefas do dia-dia deverá proporcionar, sem pressa, o usufruto dos diferentes momentos para estreitar o contato direto e interativo com a criança, conversando, brincando, acolhendo-a nos braços, tocando seu corpo e embalando-a.

Durante os cuidados, por exemplo, os de higiene, é que o professor deverá promover suas práticas educativas, desenvolvendo na criança habilidades como a

coordenação motora. Afinal, para a referida autora, educar significa propiciar situações de cuidado. Outros exemplos significativos de práticas que articulam o cuidar e o educar estão presentes nas proposições apresentadas por Ferreira (2008). Uma delas diz respeito à hora do banho dos bebês. Na maioria dos casos, descreve a autora, este momento é algo extremamente automático a despeito de qualquer oportunidade de desenvolver autonomia nos pequenos. Contudo, as crianças podem ser incentivadas a aprender ações como se despir, se calçar, se lavar e se secar, tanto nelas, como nas outras. Mas não é isso que ocorre na maioria das instituições de educação infantil, o que, para Ferreira (2008), deve-se ao fato de as atividades referentes ao cuidar serem desvalorizadas em relação a outras. As professoras responsáveis pelo saber sistematizado julgam que cuidados são tarefas para as “cuidadoras”, ou seja, vêem esta atividade como algo mecânico, sem qualquer possibilidade de interação, enfim, sem valor educativo.

Outro interessante exemplo de articulação entre o cuidar e educar trazido pela Revista Criança é o projeto *Pare! Respeite-me, também sou cidadão!* Desenvolvido na Creche Municipal Pratinha, localizada em um bairro periférico de Belém. A comunidade agraciada pela iniciativa é caracterizada por famílias humildes e tem como objetivo, segundo Amorim, Brito e Barros (2005), ressignificar o cuidar e o educar dentro de uma proposta mais ampla, tendo como eixo fundamental a afetividade e levando em consideração a relação família/criança/escola em um contexto socioeconômico e moral. Afinal, não existe educação sem afetividade, logo é imprescindível que na educação infantil o educar esteja entrelaçado ao cuidar, dizem Amorim, Brito e Barros (2005).

De acordo com as autoras acima mencionadas, a infância é um momento de construção de conhecimentos e potencialidades emocionais, sociais, intelectuais, físicas, éticas e afetivas, que são fundamentais para o bom desenvolvimento das crianças, a fim de chegarem a uma vida adulta equilibrada. As instituições do nível de ensino em discussão devem oferecer condições para que isso ocorra, articulando sempre aprendizagem a desenvolvimento.

O mencionado projeto, segundo Amorim, Brito e Barros (2005), surgiu do processo em que se constitui o projeto pedagógico da Creche Pratinha e ocorreu por meio de observações de professores e funcionários e do diálogo entre mães de alunos ou responsáveis, em reuniões pedagógicas, fortalecendo uma gestão

considerada democrática. Nesse sentido, incluir a família tornou-se fundamental, efetivando um processo de construção do conhecimento político-pedagógico, social, psíquico e moral das crianças. Para tanto, segundo as citadas autoras, as seguintes estratégias foram adotadas:

- Reuniões com familiares para socializar o processo de construção de conhecimentos;
- Palestra sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Palestras sobre alimentação, junto com uma nutricionista;
- Passeios culturais com familiares;
- Palestra sobre afetividade;
- Oficina sobre higiene bucal;
- Palestra sobre como combater doenças infantis;
- Oficina de confecção de livros de pano;
- Construção do livro do berçário II e maternal II: minha história, meu bairro e meus direitos em questão;
- Oficina de reaproveitamento de alimentos para comunidade intra e extra-escolar.

Amorim, Brito e Barros (2005) afirmam que o desenvolvimento destas ações proporcionou aos responsáveis a reflexão acerca de assuntos referentes ao cuidado e a educação das crianças, garantido a elas este direito. Em paralelo, foram realizadas atividades com os próprios educandos. Segundo as autoras, ao longo do ano, as crianças foram descobrindo os diferentes materiais que existiam na sala de aula, como caixas, papéis, revistas e brinquedos. Foi a partir dessas descobertas que a instituição começou a confeccionar brinquedos com esses materiais, construindo os cantinhos da leitura, da afetividade e das sensações.

4.3 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A questão de avaliação na educação infantil é considerada um assunto desafiador a este nível de ensino. O processo avaliativo, segundo Fernandes (2006),

tem relação com a concepção que o professor possui sobre a função da avaliação, o que está diretamente ligado a sua história de vida, de suas lembranças escolares, de suas expectativas em relação aos seus alunos, de sua perspectiva teórica e da maneira como se percebe na profissão.

Assim, a autora nos traz a importância do professor ter uma postura reflexiva sobre suas ações cotidianas na escola, que estão sempre revestidas por suas culturas e crenças que expressam uma determinada forma de ver o mundo. Ela diz ainda que pensar sobre avaliação implica repensar o papel social da escola e do professor. Segundo as orientações trazidas pelo texto em estudo a educação infantil deverá ter uma prática de avaliação formativa, onde o professor deverá estar atento ao processo de aprendizagem das crianças, sem necessariamente atribuir uma nota. Para tanto, Fernandes (2006) apresenta 3 pontos fundamentais:

- É fundamental transformar a prática avaliativa em prática de aprendizagem;
- Avaliar é necessário e condição para mudança de prática e continuidade do conhecimento;
- Avaliar faz parte do processo de ensino e aprendizagem: não ensinamos sem avaliar, não aprendemos sem avaliar. Dessa forma, rompe-se com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, como se esta fosse apenas o final de um processo.

Seguindo a estas orientações, estaremos compondo, o que Fernandes (2006) chama de avaliação formativa – aquela em que o professor está atento ao processo de aprendizagem de suas crianças. Ela não avalia com o propósito de dar uma nota, mas sim estabelecer o percurso de aprendizagem do educando. Assim, a autora explica que a avaliação formativa é aquela que orienta as crianças para a realização de seus trabalhos, ajudando a localizar suas dificuldades e a construir sua autonomia.

Porém, é difícil instaurar uma cultura avaliativa, no sentido de uma avaliação entendida como parte inerente do processo e não desvinculada deste por meio da atribuição de uma nota, diz Fernandes (2006).

Para compor esta idéia de repensar as práticas avaliativas, Guedes (2006) e Aragão (2006) trazem algumas orientações de como elaborar instrumentos avaliativos. Um aspecto significativo da prática avaliativa é o registro (escrito, fotográfico, ou outro), dizem as autoras. Registrar o vivido pela criança permite que acompanhar suas conquistas e avanços. Outra forma de registrar é pela escrita, pois ela permite reflexão, ou seja, repensar a prática pedagógica em um tempo posterior a ela.

A devolutiva da avaliação serve também como uma forma de orientar os pais quanto a possíveis atitudes a serem tomadas mediante a educação de seus filhos. Assim, Aragão (2006) traz como possibilidade de registro avaliativo o portfólio, que é uma prática de armazenamento de produção que vem do campo das artes. O centro de educação infantil relatado no artigo que adotou essa prática de avaliação, denomina-se Balão Mágico, e fica na cidade de Lagoa Santa-MG.

O objetivo traçado pela escola em relação à prática avaliativa em discussão foram, segundo a mencionada autora: acompanhar o processo de aprendizagem e desenvolvimento de cada criança, além de aproximar a escola dos pais, levando-os a participar das etapas do processo avaliativo. As estratégias de aplicação, segundo Aragão (2006), seria que os portfólios seriam construídos ao longo do ano, com fechamentos bimestrais, e compartilhados em reuniões. Eles foram organizados em pastas com folhas plásticas, contendo os seguintes documentos: ficha de identificação, lista e foto com o nome de todas as crianças da turma, relatório dos trabalhos realizados, amostras dos trabalhos dos pequenos com comentários das professoras, fotografias e relatos escritos sobre o desenvolvimento sócio-afetivo de cada um.

Há quatro anos, a utilização do portfólio é uma prática recorrente na referida escola, onde a cada bimestre as prioridades são retraçadas pelos professores, que passam a dar uma vazão maior a outros aspectos. Segundo Aragão (2006), a avaliação é um ato que sugere movimento, reflexão e transformação.

A autora nos conta que, antes do portfólio, muitos instrumentos de avaliação foram usados, entre eles está a ficha avaliativa, criticada pelo fato de ser extremamente padronizada, não revelando o processo vivido por cada criança. Outro recurso adotado eram os relatórios individuais, com a descrição do desenvolvimento das crianças de forma mais reflexiva, enviados semestralmente

para casa. Mas, nenhuma dessas estratégias teve um bom desempenho, segundo Aragão (2006), pois elas não funcionaram como instrumento de acompanhamento, nem como material de reflexão e transformação da prática pedagógica. Isto ocorria porque, preocupados em não rotular as crianças, os professores acabavam fazendo relatórios genéricos, homogêneos e subjetivos, diz a autora.

4.4 TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO DE 9 ANOS

Em função da implantação do ensino fundamental de 9 anos de duração, as crianças estão iniciando o processo de escolarização com idade entre 5 e 6 anos. Segundo Lopes e Mendes (2006), a inclusão das crianças para o ensino ampliado coloca novos e grandes desafios para a área da educação, enfatizando que antes de tudo esta é uma questão que deve ser, prioritariamente, tratada no campo do direito das crianças a uma educação que promova a sua formação humana.

As autoras explicam que esse processo só beneficia os alunos se for realizado pensando nas especificidades da idade, garantindo a implementação deste atendimento e promovendo a melhoria do trabalho pedagógico voltado a faixa etária em destaque. Nesse sentido devem ser elaboradas diretrizes, metas e objetivos, em consonância com a legislação vigente e com os documentos oficiais orientadores, afirmam Lopes e Mendes (2006).

Elas dizem que é preciso esclarecer que a inclusão da criança de 6 anos no ensino fundamental não significa antecipar o modelo educacional que ora se coloca para este nível de ensino:

É necessário considerar quem é esta criança, quais são as suas formas de aprender, como se dá sua inserção na cultura, a importância das interações para o seu desenvolvimento e aprendizagem e, sobretudo, o valor do brincar como forma primordial da criança ser e de estar no mundo (LOPES; MENDES, 2006, p. 8).

Além disso, são necessárias algumas mudanças, dentre elas, está à organização do espaço físico e a elaboração de materiais flexíveis e desafiadores. Pagel e Nascimento (2006) consideram que, apesar dos desafios de incluir a criança de 6 anos no ensino fundamental, esta é uma ação democratizante da educação pública brasileira.

Segundo Lima (2006), trata-se de uma ação importante, pois corresponde a uma necessidade da organização contemporânea da vida urbana, e neste sentido o Brasil chega tardiamente à obrigatoriedade. A autora diz ainda que a maior parte dos argumentos a favor e contra esta inclusão discute a questão a partir da perspectiva das aprendizagens escolares e do desenvolvimento da criança centralizados mais na capacidade cognitiva.

Para garantir a qualidade desta transição, Lima (2006) defende a realização de mudanças no currículo: as práticas culturais da infância ganham. O relevo e o tempo são distribuídos de forma que atividades que envolvam música e movimento sejam equiparadas em importância as atividades mais especificamente voltadas a apropriação da leitura e da escrita. Busca-se, assim, uma escolarização que vise à formação da criança enquanto ser de cultura em desenvolvimento, diz Lima (2006).

A forma da criança de 6 anos aprender também é diferente pois, segundo Lima (2006), a memória infantil nesse período está muito ligada a percepção. Portanto, as ações pedagógicas precisam estar adequadas a esta condição. Outro aspecto evidenciado pela autora é o fato de que como este é um período onde as crianças estão desenvolvendo a imaginação é importante que os professores incluam em seus planejamentos atividades que envolvam o lúdico.

Apesar da necessária reestruturação do currículo e da importância de haver uma readequação das atividades para a nova faixa etária do ensino fundamental, não podemos deixar de lado o processo de apropriação da leitura e da escrita, relativiza Lima (2006). Afinal, estas são atividades fundamentais para o desenvolvimento e humanização das crianças, diz a autora.

Segundo Lima (2006), em seu processo de desenvolvimento, a criança realiza várias aquisições que estão relacionadas à apropriação da leitura e da escrita, mas que, na verdade, antecedem o ato de escrever no papel propriamente dito. O que

ocorre é que muitas destas aquisições são da alçada da educação infantil e, também, da vivência escolar aos 6 anos, completa Lima (2006).

4.5 CURRÍCULO

O que ensinar às crianças na educação infantil? O que priorizar em um currículo para a educação infantil? Segundo Coutinho e Rocha (2007), definir criticamente bases curriculares para a educação infantil exige redefinir, em uma perspectiva sócio, histórica e cultural, a constituição da criança, da infância e do conhecimento. Para as autoras, um currículo correto para educação infantil é aquele que permite que a construção dos conteúdos sistematizados para as crianças seja realizada por meio de suas relações com mundo. Para Junqueira Filho (2007), conteúdo é tudo aquilo o que medeia a relação professor/aluno, e conteúdo correto é aquele que faz sentido na vida de cada um deles.

Nascimento (2007), orienta que para definir quais são os melhores assuntos a serem trabalhados é necessário conhecer as crianças, já que uma turma nunca é igual à outra. Para a autora, a definição dos conteúdos, que são sistematizados por meio do currículo é uma tarefa complexa. Uma forma de fazer isto, segundo a autora, é trabalhar por meio de projetos, pois estes exigem cooperação, interesse, curiosidade e pesquisa em diferentes fontes por parte de todos os envolvidos.

Para exemplificar as práticas acima citadas, evidenciaremos a experiência de São Luís do Maranhão em ter um currículo que visa, principalmente, os processos de alfabetização e letramento. O grande desafio, segundo Pedrosa e Abreu (2007), era constituir um currículo que levasse em conta a complexidade dos processos em discussão, sem descuidar dos outros campos de saberes que compõe a educação sistematizada.

Assim, segundo as autoras em estudo, algumas mudanças foram feitas nas escolas da rede municipal de São Luís do Maranhão. Uma delas foi a criação de ambientes alfabetizadores, que se expressam tanto na organização da escola e das salas de aula, como na rotina e nas atividades didáticas. A criança tem que aprender a gostar de estar inserida no mundo das letras, dizem as autoras. Para elas o

desafio é garantir a todas as crianças e jovens o direito de aprender a ler, a escrever e usar nossa língua em diferentes contextos e situações.

Segundo as referidas autoras, os educandos são colocados em contato com uma infinidade de textos, dos mais diversos gêneros textuais, para depois serem apresentados a situações de reflexão sobre a linguagem escrita: “esse ambiente alfabetizador tem propiciado, em processo crescente, a compreensão e a valorização da cultura escrita, a apropriação do sistema alfabético, o desenvolvimento da oralidade e da prática de leitura e de produção textual” (PEDROSA; ABREU, 2007, p. 11).

As educadoras ainda contam que a forma adotada pelo município para garantir adequadamente os processos de ensino-aprendizagem sistematizados no currículo, foi por meio da realização de um diagnóstico sobre os conhecimentos que as crianças já possuíam a respeito da escrita, o que serviu para ajudar na seleção das atividades que garantissem resultados satisfatórios.

Outra estratégia adotada pelo programa em discussão, a fim de garantir a efetivação das práticas educativas, segundo Pedrosa e Abreu (2007), foi à formação continuada dos profissionais, ações estas que se revelaram, principalmente em momentos de reflexão sobre a prática, em forma de conversas e discussões construtivas, afinal o professor também tem que ter uma relação prazerosa com a leitura e a escrita. Um dos grandes avanços apontados com os resultados da prática curricular em discussão é que o trabalho com a língua escrita favoreceu a apropriação de conteúdos de outras áreas do conhecimento que compõem o currículo da educação infantil.

Em outra perspectiva, Borba (2007) defende a brincadeira como experiência que deve estar presente no currículo da educação infantil. Segundo a autora, estudos históricos mostram que muitos jogos e brincadeiras antigos permanecem vivos, ainda hoje, em muitas partes do mundo. Assim, define brincadeira como aquilo que identifica e diversifica os seres humanos em diferentes tempos e espaços, sendo uma ação que contribui para a construção da vida social coletiva.

A autora ainda nos diz que compreender as crianças como sujeitos produtores de cultura vem provocando uma revisão dos currículos para modalidade

de ensino em discussão. Assim, dimensões culturais como a brincadeira e as artes ganham força e prioridade equiparada a outras atividades como a leitura e a escrita.

Outro aspecto fundamental na definição de orientações curriculares para a educação infantil, é que, muito além dos conteúdos sistematizados, é necessário aguçar a curiosidade das crianças sobre o ambiente natural, ensinando-as a trabalhar de forma cooperativa, dividindo e recriando conhecimentos. Isto é importante porque assim o educando, segundo a autora,

[...] não estará simplesmente incorporando conteúdos, mas ampliando suas experiências e se apropriando de formas de pensar, de conhecer e de agir sobre o mundo. Do mesmo modo isso ocorre por meio da brincadeira, quando as crianças representam, por exemplo, cenas da vida cotidiana, assumindo papéis, construindo narrativas, apropriando-se e reinventando práticas sociais e culturais (BORBA, 2007, p. 13).

O problema, segundo Borba (2007), é que mesmos cientes dessa situação muitas escolas ainda organizam sua rotina e planejam suas atividades pedagógicas, separando a brincadeira do trabalho e também o prazer do conhecimento. Para a professora uma ação importante para mudar este quadro é a organização dos espaços de forma a disponibilizar brinquedos e materiais para as crianças, oferecendo-lhes diferentes possibilidades de explorá-los.

Dentre as orientações acima citadas a partir do mapeamento das principais orientações teórico-metodológicas acerca da alfabetização e letramento presentes na seção *Caleidoscópio*, verificamos a presença marcante de preocupações fundamentais aos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças que frequentam a educação infantil. A importância da literatura infantil para a aprendizagem, a articulação entre o cuidado e a educação, a necessidade de avaliar continuamente o processo de ensino e aprendizagem, os desafios da transição da educação infantil para o ensino fundamental, a composição do currículo voltado para as crianças pequenas foram as orientações apresentadas nos exemplares analisados. Porém, por meio da realização deste trabalho, podemos observar a ausência da temática principal do estudo ora relatado: alfabetização e letramento.

5 CONCLUSÃO

O desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso passou por muitas etapas até chegar ao resultado que você leitor acabara de ler. A primeira delas foi a elaboração do projeto de pesquisa que possibilitou uma melhor organização e coerência do estudo ora apresentado. Para sua consecução foram realizados, inicialmente, muitas leituras sobre a relação entre alfabetização e letramento, definindo-os como processos diferentes, porém indissociáveis.

O contato com essa temática ocorreu principalmente devido a participação no PIBID, onde, durante as reuniões ocorridas semanalmente, eram estudados textos de autoras como Mortatti (2000, 2004), Gontijo (2008) e Soares (2000, 2003, 2010), todas citadas no decorrer deste trabalho. Outro momento de aproximação com o assunto em discussão foi durante algumas disciplinas obrigatórias realizadas durante o curso de graduação, a partir do segundo de curso, dentre elas, o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil I e II, onde por meio das observações nos centros que atendem as crianças pequenas percebemos, mesmo que de forma inicial, a ausência de atividades lúdicas e significativas que objetivassem os processos de alfabetização e letramento. Além disso, em meios as discussões acadêmicas, compreendeu-se que alfabetização e letramento é um tema atual, em evidência, e que ainda causa muitas dúvidas, discussões e discordâncias.

Em seguida, foi realizado um estudo sobre a fonte de pesquisa escolhida – Revista Criança, conhecendo suas seções e sistematizando os principais assuntos dentre a variedade trazida por este periódico. O contato com a revista surgiu por meio de pesquisas em veículos digitais, acervos e sebos, onde descobrimos ser este um periódico de dupla forma de circulação: impressa e disponível no portal do MEC para *download*.

Com as revistas em mãos, foi à hora da realização das leituras dos exemplares. Os assuntos das seções mais relevantes foram organizados em quadros demonstrativos, o que facilitou, posteriormente, a escolha de uma seção para aprofundar nossos estudos. Outro fator fundamental no processo de desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso foi o ato de conhecer um

pouco a respeito da história da fonte estudada. O fato dela ainda ser pouco conhecida no campo da educação, valida a importância do estudo aqui apresentado como mais um meio de divulgação do impresso em discussão.

Também foi necessário um estudo introdutório sobre imprensa pedagógica, visto que esta é uma temática ausente do currículo do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. As leituras sobre imprensa trouxeram, sem dúvida, uma nova paixão para realização de pesquisas posteriores, em outros níveis de formação.

Esse processo minucioso de estudo sobre o periódico analisado e sua organização foi fundamental para escolher qual seção da revista iríamos concentrar nossa pesquisa, pois a quantidade de matérias e assuntos abordados no periódico configura um contexto que vai além dos limites de uma monografia. Assim, por meio deste estudo, selecionamos a seção *Caleidoscópio* para ser mapeada, buscando as mais frequentes orientações teórico-metodológicas que envolvessem os processos de alfabetização e letramento nela presentes. O critério de escolha foi norteado pela variedade de assuntos trazidos por essa seção, que sempre apresenta 3 pontos de vista sobre uma mesma temática. As seções foram apresentadas divididas em tópicos, que foram agrupados por orientação, conforme apresentadas nesta monografia: papel da literatura infantil; relação entre cuidar e educar; avaliação; transição da educação infantil para o ensino de 9 anos; currículo.

As conclusões do texto aqui apresentado apontam para ocorrência de poucas orientações teórico-metodológicas acerca dos processos de alfabetização e letramento para educação infantil veiculadas pela Revista Criança. Assim, subentende-se este ser um tema de pouca relevância para este nível de ensino, caracterizado, historicamente, pelo cuidar, no sentido de satisfazer as necessidades básicas humanas, onde as atividades educativas sistematizadas perdem prioridade.

Talvez este fato esteja atrelado a uma tendência na atualidade de radicalizar as questões afetas a linguagem escrita na educação infantil. Ou se faz a assepsia da linguagem escrita, tornando os ambientes educativos “limpos” de materiais escritos e a prática pedagógica ausente de qualquer intervenção que promova os processos de alfabetização e letramento; ou antecipa-se a escolarização das crianças pequenas no sentido de preocupar-se somente com os aspectos relacionados a codificação e decodificação, deixando em segundo plano o prazer e

gosto pela leitura e pela escrita, secundarizando os aspectos lúdicos que podem tornar essas práticas plenas de sentido e significado para as crianças. Esta análise revela a dificuldade histórica de encontrarmos um meio termo para encaminharmos a prática pedagógica, reconhecendo os processos de alfabetização e letramento, conforme defendemos ao longo deste estudo, como indissociáveis e interdependentes.

Como expusemos acima, a relação entre educação das crianças pequenas e alfabetização e letramento é conturbada. Alguns pesquisadores defendem que a iniciação sistemática a leitura e escrita deve ocorrer já na educação infantil e outros afirmam o contrário, dizendo que estes processos devem ser introduzidos aos poucos no universo das crianças (LUCAS, 2008). Trata-se, portanto, de uma temática que, apesar de muito explorada, requer ainda estudos que revelem estas tendências antagônicas e divergentes.

Por fim, afirmamos que o mapeamento acerca das principais orientações teórico-metodológicas presentes na seção *Caleidoscópio* da Revista Criança permitiu-nos ampliar as possibilidades de investigação acerca desse importante impresso pedagógico, derivando novos questionamentos afetos à temática em estudo. No findar deste trabalho, em meio a um processo reflexivo, nos perguntamos: Por que a temática alfabetização e letramento está praticamente ausente da Revista Criança nos volumes e seções estudadas? Diante do quadro apresentado, qual seria, então, a finalidade da educação infantil na atualidade? A implantação do ensino fundamental de 9 anos interfere na definição das finalidades da educação infantil em relação aos processos de alfabetização e letramento? Será que a Revista Criança, ao apresentar e defender as orientações teórico-metodológicas que foram mapeadas neste estudo, defende uma determinada função para a educação infantil? Qual? Estas interrogações poderão, futuramente, dar espaço a novos estudos.

Para finalizar vale ressaltar que o desenvolvimento de um Trabalho de Conclusão de Curso é fundamental para formação do estudante das licenciaturas, que deve compreender que seu trabalho também é composto por pesquisa. É por meio dela que descobrimos e buscamos novos conhecimentos, ampliando nosso universo cultural e científico, o que refletirá nas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, melhorando a qualidade do ensino em nosso país.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Adenice; BRITO, Mônica; BARROS, Siriene. Pare! Respeite-me, também sou cidadão! **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 39, p. 15-17, abr. 2005.

ARAGÃO, Rosana. O portfólio como novo instrumento de avaliação. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 41, p. 14-17, nov. 2006.

BEAUCHAMP, Jeanete. Integração de creches e pré-escolas e habilitação de professores: qualidade na Educação Infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 39, p. 10-11, abr. 2005.

BORBA, Angela. A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 44, p. 12-14, nov. 2007.

CAMARGO, Fátima. Criança e educação: uma trajetória cultural e institucional. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 39, p. 12-14, abr. 2005.

COELHO, Nelly. O Conto de Fadas. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 38, p. 10-12, jan. 2005.

COUTINHO, Angela; ROCHA, Eloisa. Bases curriculares para a educação infantil? Ou isto ou aquilo. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 43, p. 10-11, ago. 2007.

FERNANDES, Claudia. Avaliação sempre envolve uma concepção de mundo. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 41, p. 9-11, nov. 2006.

FERREIRA, Maria. A educação coletiva do pequeno cidadão e 0 a 3 anos. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 46, p. 14-17, dez. 2008.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel. Os conteúdos em educação infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 43, p. 12-13, ago. 2007.

FRADE, I.C.A.S. Revistas pedagógicas: qual é a identidade do impresso? In: GALVÃO, A.M.O.; BATISTA, A.A.G. (Org.). **Leitura: práticas, impressos, letramento**. Belo Horizonte: Autentica, 2011. p. 105-126.

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

GUEDES, Adriane. A comunicação com bebês e com crianças pequenas: a imitação como forma de conhecer o mundo. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 46, p. 10-13, dez. 2006.

LIMA, Elvira. A criança de 6 anos no Ensino Fundamental. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 42, p. 12-15, dez. 2006.

LOPES, Karina; MENDES, Roseana. Desafios de um novo tempo. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 42, p. 8-9, dez. 2006.

LUCAS, M. A. O. F. **Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil**: contribuições teóricas e concepções de professores. 2008. P. 171 – 191. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MACIEL, F.I.P. ; LÚCIO, I.S. Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios de articulação entre teoria e prática. In: CASTANHEIRA, M.L.; MACIEL, F.I.P.; MARTINS, R.M.F. (Org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 13-33.

MARANDOLA, Aurea; MARANDOLA JÚNIOR, Eduardo. Conversando e Contando Histórias, Recriando Lugares: Geografia, Literatura e Educação Infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 38, p. 13-16, jan. 2005.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa. **Alfabetização método sociolingüístico**. São Paulo: Cortez, 2008.

MORTATTI Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Unesp, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: Unesp, 2004.

NASCIMENTO, Anelise. Currículo e práticas pedagógicas na educação infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 43, p. 14-17, ago. 2007.

OLIVEIRA, Wanessa Gorri. **A imprensa pedagógica como fonte e objeto para uma escrita da história da educação**: em destaque a Prática pedagógica sugerida ao professor de educação infantil pela Revista Criança (1996-2006). 2011. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

PAGEL, Sandra; NASCIMENTO, Aricélia. A criança de 6 anos no ensino Obrigatório: um avanço social. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 42, p. 10-11, dez. 2006.

PEDROSA, Eliane; ABREU, Rosa. Alfabetização e letramento: a experiência de São Luís. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 44, p. 10-11, nov. 2007.

ROCHA, A.S.; BERNARDO, D. G. Pesquisa bibliográfica: entre conceitos e fazeres. In: TOLEDO, C. A. A.; GONZAGA, M. T. C. (Org.). **Metodologia e técnicas nas áreas de ciências humanas**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 101-119.

SCHOLZEK, L; ROSING, T.M. A escrita e a leitura: fulgurações que iluminam. In: _____. (Org.). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p. 9-35.

SILVA, C. R. O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento. In: CASTANHEIRA, M.L.; MACIEL, F.I.P. ; MARTINS, R.M.F. (Org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 35- 57.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. Letrar é mais que alfabetizar. **Nossa língua! Nossa pátria**. Rio de Janeiro: Jornal do Brasil, 26 nov. 2000.

VIEIRA, Isabel. O papel dos Contos de fadas na construção do imaginário infantil. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, Brasília, DF: MEC, n. 38, p. 8-9, jan. 2005.

APÊNDICE

FONTES

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2005, n. 38.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2005, n. 39.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2005, n.40.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2006, n.41.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2006, n.42.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2007, n. 43.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2007, n. 44.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2007, n. 45.

BRASIL. **Revista criança do professor de educação infantil.** MEC, 2008, n. 46.