RESUMO
O objetivo deste trabalho é apresentar a contribuição da leitura no processo de indissociabilidade do cuidar e educar da Educação Infantil. Para a concretização dessa pesquisa, faremos uso de levantamento e análise das fontes bibliográficas sobre a história da Educação Infantil na rede paulistana de ensino, além de entender o processo pedagógico de leitura na educação infantil na referida rede. Apontamentos literários sinalizam que a família e a escola, que cercam a criança nos primeiros anos de vida, terão papel fundamental na formação de bons hábitos de leitura. Nesse, estágio, a leitura é a base para o sucesso do bebê e da criança na obtenção de compreensão de mundo. Ainda sem compreender a trama da história, a criança desfruta do momento de afeto compartilhado durante a narrativa e se encanta com o som e a entonação da voz do adulto. E a medida que a criança cresce, o hábito e a importância da leitura continuam proporcionando o desenvolvimento da criatividade, das emoções e da capacidade cognitiva. Entendemos que situações reflexivas na área de leitura, precisam ser incentivadas nas creches e pré-escolas da rede paulistana de ensino. Pesquisas do mundo todo mostram que a criança que lê e tem contato com a literatura desde cedo, é beneficiada em diversos sentidos: ela aprende melhor, pronuncia melhor as palavras e se comunica melhor de forma geral. Essa inserção da criança no mundo letrado desde cedo amplia seu processo cognitivo desenvolvendo a compreensão, a interação e a interpretação. A leitura, no processo de cuidar e educar na educação infantil, é vital para a ampliação de vocabulário e o enriquecimento da escrita, pois ao ler e observar o emprego de palavras então desconhecidas, a criança assimila a grafia correta e o contexto em que são usados os novos termos; Proporciona ainda a criatividade, visto que a literatura estimula a imaginação, incentiva a criança a criar suas próprias histórias e a aplicar o conhecimento adquirido em novas situações de vida , interpretação de textos pois com o hábito de ler e com a bagagem acumulada com a leitura ao longo do tempo, a criança aprende a interpretar o que lê, além de desenvolver o senso crítico, o conhecimento que será útil durante toda a vida estudantil, formando a base para o futuro profissional e pessoal e por fim, a consciência da criança, pois o hábito da leitura leva à formação de cidadãos mais conscientes.

Palavras - Chave: Leitura; Educação Infantil; Escola; Família.

ABISTRACT

The objective of this work is to present the contribution of reading to the inseparable nature of care and education in Early Childhood Education. To carry out this research, we will survey and analyze bibliographic sources on the history of Early Childhood Education in the São Paulo school system, in addition to understanding the pedagogical process of reading in early childhood education within this network. Literary references indicate that family and school, which surround children in their early years of life, play a fundamental role in developing good reading habits. At this stage, reading is the foundation for babies and toddlers' success in gaining understanding of the world. Even without understanding the plot of the story, children enjoy the moment of shared affection during the narrative and are enchanted by the sound and intonation of the adult's voice. And as children grow, the habit and importance of reading continue to foster the development of creativity, emotions, and cognitive ability. We understand that reflective reading practices need to be encouraged in daycare centers and preschools in the São Paulo education system. Research from around the world shows that children who read and are exposed to literature from an early age benefit in many ways: they learn better, pronounce words better, and communicate better overall. This early insertion of children into the world of literacy broadens their cognitive process, developing comprehension, interaction, and inter-

pretation. Reading, in the process of caring for and educating early childhood, is vital for expanding vocabulary and enriching writing skills. By reading and observing the use of unfamiliar words, children assimilate correct spelling and the context in which new terms are used. It also provides creativity, since literature stimulates the imagination, encourages children to create their own stories and apply the knowledge acquired in new life situations, interpretation of texts because with the habit of reading and with the baggage accumulated through reading over time, the child learns to interpret what they read, in addition to developing critical sense, knowledge that will be useful throughout their student life, forming the basis for their professional and personal future and, finally, the child's conscience, since the habit of reading leads to the formation of more conscious citizens.

Keywords: Reading; Early Childhood Education; School; Family.

1. INTRODUÇÃO

Discutir sobre o processo de leitura na educação infantil no momento histórico atual é essencial, uma vez que há pouco tempo, no Brasil, essa etapa educacional tornou-se obrigatória para todas as crianças a partir dos quatro anos de idade. Nesse sentido essa área vive um período de busca de orientações que podem de modo inovador ajudar a melhorar o trabalho realizado nessa etapa. E sendo ela a base para as demais etapas escolares nos preocupamos em pesquisar sobre a importância da leitura nessa fase. Pois sabemos que hoje as informações estão em todo lugar nos mais diversos meios, e a criança já chega à escola com uma bagagem imensa de conhecimentos, e essa instituição educacional precisa estar preparada para trabalhar com as crianças que se apresentam.

Por isso o presente artigo tem como objetivo refletir sobre a importância da leitura no processo de indissociabilidade do cuidar e educar da educa infantil e a inserção das crianças no mundo letrado. Desde cedo as crianças precisam ter contato com o mundo da leitura e escrita. Primeiramente abordaremos um pouco da legislação nacional para situarmos historicamente como ocorreu o fortalecimento das políticas públicas voltadas para educação infantil, em seguida falaremos um pouco da visão de alguns autores sobre o ato da leitura na educação infantil no Brasil, a magia e a importância dela para o desenvolvimento das crianças. Abordando algumas reflexões sobre leitura, letramento, linguagem oral e escrita e seus benefícios na educação infantil e no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Também trás algumas sugestões importantes que auxiliarão no trabalho docente.

A partir de levantamento e análise das fontes bibliográficas sobre a história da Educação Infantil na rede paulistana de ensino, verifica-se, nos documentos da referida rede, a luta pela expansão das creches e constituição de um modelo direto de atendimento, administrado pela Prefeitura de São Paulo, protagonizada por diferentes grupos e representações sociais, que por anos indagaram aos diferentes e sucessivos prefeitos. Ouvir, integrar, discordar e enfrentar a pressão advinda de cada um desses grupos resulta na expressão da política de atendimento à criança pela Prefeitura de São Paulo e merece ser estudada com minudência.

Nesse sentido, o papel social da mulher, da creche como direito da mulher trabalhadora, da creche como equipamento para os mais necessitados saem de cena, e ganha ênfase a discussão da creche como instituição coletiva, não familiar, voltada aos sujeitos de direitos entre 0 e 5 anos, que paulatinamente vêm sendo incluídos nos estudos, debates, pesquisas, legislação e nos cotidianos dos Centros de Educação Infantil.tem se e observando o processo pedagógico de leitura na educação infantil na referida rede, tem - se que, estudos diversos, sobre como os bebês e as crianças aprendem mostram que elas aprendem por meio da interação com as pessoas e com as coisas.

Em relação ao processo pedagógico do desenvolvimento dos bebês e crianças, o seu desenvolvimento biológico é importante, mas é a experiência que a criança vive, o lugar que ela ocupa nessas experiências vividas (se é sujeito atuante, envolvido, interessado, curioso, participante ou se é alguém que apenas segue ordens; que ouve, mas

não fala; que escuta, mas não é escutado; que obedece, mas não é chamado a pensar, a decidir, a fazer parte da vida na escola) e o contexto histórico e cultural em que está inserida contribuem com sua aprendizagem. Nesse sentido, a leitura na educação infantil, é um importante e poderoso instrumento de aprendizagem que depende da interação entre crianças, entre elas e os adultos e do acesso que elas têm ao meio sócio-histórico-cultural (do mundo que se apresenta para elas). É a aprendizagem com as experiências vividas e da leitura de mundo portanto, que impulsiona o desenvolvimento dos mesmos. Este não é natural ou genético, e sim produto das experiências ativamente vividas pelas crianças em contato com crianças de diferentes idades, com adultos e com o mundo de objetos, relações, linguagens, conhecimentos, hábitos e costumes, valores, formas de pensar de falar e de se expressar com que a criança entra em contato. Paulo Freire, no conjunto de sua obra, afirma que não há um único tipo de saber ou experiência melhor ou pior, há saber e experiências diferentes e todos eles vão constituindo a pessoa: sua identidade, suas formas de se relacionar, sua maneira de pensar, seus sentimentos, seus valores, suas formas de expressão, suas potencialidades.

Isso significa que bebês e crianças aprendem quando estão por inteiro nas interações que estabelecem com as coisas, as pessoas, os objetos ao seu redor, tanto os fenômenos da natureza como os objetos criados pelos seres humanos (quando observam, exploram, investigam, descobrem, ouvem, imitam, inventam). Aprendem com seu corpo, sua mente e suas emoções. Desse modo, quanto mais curiosas forem e quanto mais objetos apresentarmos para sua exploração e seu uso, quanto mais fenômenos da natureza observarem, com quanto mais pessoas estabelecerem contato afetuoso, quanto mais linguagens usarem, mais potente a sua constituição como pessoa, mais criativas e capazes de se expressar por diferentes linguagens e mais capazes de interpretar o que houvem, veem e vivem.

Assim, temos o propósito de que esse evento contribua para subsidiar o trabalho da comunidade educativa que atua na educação infantil de modo a qualificar os trabalhos de leitura que acontece em um mundo mágico denominado Educação Infantil.

2. DESENVOLVIMENTO

Percebe-se, na história da Educação Infantil da Rede Paulistana, que as primeiras creches de São Paulo ligadas ao poder público municipal foram criadas, segundo Franco (2009), na década de 1950, por meio do estabelecimento de convênios entre entidades beneficentes e a recém-criada Comissão de Assistência Social Municipal-CASMU1 em 1951, que foi extinta em1955 e substituída pela Divisão de Serviço Social, cuja função era —o atendimento aos munícipes necessitados, de baixa renda ou sem renda, a proteção à infância e à maternidade . A partir de 1966, resultado de pressão dos movimentos sociais.

Foram efetuados convênios com mais treze creches particulares, que passaram a ser mantidas pela prefeitura através de um valor per capita mensal, ampliando assim, a rede conveniada. Após três anos, em 1969, ocorreu um desentendimento entre a entidade mantenedora de uma creche conveniada no bairro de Guaianases e a SEBES, que passou a administrá-la diretamente, nascendo assim a primeira creche de administração direta do município. Sob o impacto das propostas de educação compensatória, baseadas nas teorias de privação cultural, que começavam a ser divulgadas no país, a Secretaria de Bem Estar, na década de 1970, inicia a discussão da implantação de uma rede municipal de creches diretamente geridas pelo Estado e publica uma série de documentos denominados Projeto Centros Infantis: programação de saúde, Projeto Centros Infantis: programação psicopedagógica, Projeto Centros Infantis: caderno de exercícios gráficos, Projeto Centros Infantis: programação sócio educativa, dentre outros.

Segundo a revista Magistério (2017), a documentação, fortemente baseada nos princípios de uma psicologia desenvolvimentista, partia do pressuposto de que a criança atendida pela creche apresentava carências ocasionadas pela privação alimentar, afetiva, social etc., e preconizava ações compensatórias. O objetivo geral do Projeto dos Centros Infantis, de viés psicopedagógica, foi de

proporcionar um programa educacional que possibilite à criança um desenvolvimento harmonioso de suas potencialidades sociais, físicas, afetivo-emocionais e intelectuais e ainda proporcionar um programa educacional tipo compensatório, tendendo a corrigir as omissões apresentadas pela criança culturalmente carenciada, anulando a defasagem entre a sua idade cronológica e o nível de desenvolvimento em que se encontra.

Nesse sentido, a documentação apresenta três áreas a serem desenvolvidas: a de Comunicação e Expressão, a de Integração Social e a de Ciências, acompanhada de uma programação minudente, contendo conteúdos a serem trabalhados, objetivos a serem atingidos e atividades a serem aplicadas. Importante destacar que, em 1970, o Município de São Paulo contava com um único equipamento direto que atendia 180 crianças, e 28 equipamentos conveniados que recebiam 660 crianças.

Alguns fatores favoreceram os debates acerca da criação e expansão de unidades. Um primeiro fator foi o processo de descentralização da Secretaria a partir de 1976, que propiciava um maior contato dos técnicos com a comunidade local, criando espaços de interação dos técnicos da Secretaria com os movimentos sociais, o que provavelmente alimentou o —movimento interno ao órgão, questionando e revendo as políticas e práticas autoritárias e assistencialistas (ROSEMBERG, CAMPOS, HADDAD, 1991, p. 40) e, seguramente, adensou as reivindicações populares, que passaram a ser incorporadas nas propostas dos técnicos. Um segundo fator encontra-se na atuação local das mulheres dos bairros populares, para quem a necessidade por creches era urgente.

Observamos na revista Magistério (2017) que, ao mesmo tempo em que participavam das mobilizações de luta por creche, organizavam, ainda que de modo precário, creches comunitárias nos espaços disponíveis de sociedades amigos de bairro, igrejas, casas etc. Muitas dessas iniciativas encontraram apoio na Secretaria de Bem Estar Social, por meio de convênios que as subsidiassem. Um terceiro fator reside na própria experiência de trabalhar e administrar as creches comunitárias.

Ao criar, administrar, enfrentar uma série de problemas cotidianos, o grupo de mães foi acumulando argumentos e construindo condições para realizar a discussão sobre as necessidades de instalações adequadas, pessoal remunerado, alimentação balanceada, enfim, a importância da criação
de creches diretamente administradas pelo município. Um quarto fator foi a articulação entre os vários grupos de mães dispersos pelos bairros e os grupos feministas que passaram, após 1975, a se organizar de modo mais sistematizado e ideológico, o que favoreceu a criação do Movimento de Luta por creches.

Cabe evidenciar que embora as condições acima destacadas fossem favoráveis para a criação de creches administradas e mantidas pela Prefeitura de São Paulo, por certo que houve o impacto da sua inserção em um órgão do bem estar social, cuja atuação sempre esteve voltada à prestação de serviços indiretos, sobretudo, por convênios mantidos com entidades sociais. Isto nos ajuda a compreender a razão pela qual o sistema de creches conveniadas é mais antigo que o das creches diretas.

Sob forte pressão dos movimentos sociais, a Prefeitura de São Paulo assumiu, pela primeira vez, o compromisso de instalar uma rede de creches construídas e mantidas diretamente, que foram inauguradas e organizadas com participação dos grupos sociais envolvidos, no que se referia aos critérios de contratação de funcionários, o que, no entanto, sofreria um refluxo nos anos oitenta.

Verificamos na revista Magistério (2017) que a vinda das creches da Secretaria de Assistência Social para a Secretaria de Educação trouxe para a cena questões como a importância de a instituição de Educação Infantil promover, em suas propostas pedagógicas, práticas de cuidado e de educação, que favoreçam a integração entre os aspectos físicos, sociais, afetivos, linguísticos e cognitivos das crianças, tomando-as como seres completos, totais e indivisíveis, ao mesmo tempo em que deu visibilidade para os bebês e para as crianças bem pequenas em equipa mentos de educação.

Para o documento da rede paulistana, não se pode perder de vista que as crianças (inclusi-

ve os bebês) são sujeitos históricos e, como tais, não devem ser convertidas em alunos. As instituições que as recebem não têm por finalidade a escolarização, definida por Faria Filho (2002) como o —processo e paulatina produção de referenciais sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos como eixo articulador de seus sentidos e significados.

Não se pode aceitar de maneira ingênua e passiva a forma escolar, que adentrou as instituições coletivas de Educação Infantil, manifestando-se, sobretudo, como uma antecipação à escolarização do Ensino Fundamental, quando não a ele preparatória. E ainda o desafio de atendimento à demanda, que seja acompanhado de propostas curriculares que promovam experiências de ampliação sensorial, expressiva, corporal, cognitiva, linguística, ética, estética, motora, sociocultural mediadas pelos adultos e que possibilitem a construção da autonomia, da saúde, do bem- estar, da auto-organização.

Aponta os documentos da rede paulistana para que as creches promovam a curiosidade, a exploração, o encantamento, a indagação em relação à natureza e ao mundo físico e social. O desafio de respeitar as experiências e os saberes dos bebês e das crianças, sujeitos históricos com marcas de sua origem étnico-racial, regional, religiosa, linguística, familiar, articulando-os ao patrimônio cultural, tecnológico, científico, ambiental, artístico.

Desafios que exigem a formação continuada dos profissionais da creche, tendo por objetivo a atualização, o aprofundamento dos conhecimentos e da capacidade de refletir criticamente sobre o exercício docente e sobre as práticas cotidianas, considerando que é preciso articular as atividades formativas em torno da observação e reflexão dos profissionais sobre os cotidianos de trabalho, com vistas à intervenção além de formação continuada.

No processo pedagógico de leitura na educação infantil, a partir dos experimentos é possível observar que é justamente na idade pré-escolar que as funções intelectuais superiores, cujas características principais são a consciência reflexiva e o controle deliberado adquire um papel de destaque no processo de desenvolvimento. A atenção passa a ser voluntária a memória mecânica torna-se memória lógica.

Vygotsky (1988), observa que os processos de aprendizagem e desenvolvimento não são independentes, nem são os mesmos processos. Para ele, existe uma relação complexa entre desenvolvimento e aprendizagem sendo que a aprendizagem está sempre adiante do desenvolvimento.

Segundo Arroyo (1990) emprega-se a expressão Literatura Infantil ao conjunto de publicações que em seu conteúdo tenham formas recreativas ou didáticas, ou ambas, e que sejam destinados ao público infantil. No entanto, especialistas que debruçam nesta área consideram esta conceituação um tanto restrita, haja vista que muito antes da existência de livros e revistas infantis, a Literatura Infantil atuava na tradição oral, transmitindo a expressão da cultura de um povo de geração em geração.

Dessa forma, o interesse do bebê e da criança, no começo da sua vida escolar, pelos livros depende do contexto social em que vive, ou seja, se em casa os pais leem, apresentam a ela livrarias e oportunidades de manusear livros e revistas, com toda a certeza esse leitor já inserido no mundo das letras chegará a escola com uma bagagem bastante interessante; com isso os trabalhos serão mais proveitosos e mais simples de serem captados. Por outro lado, a criança que não tem um contato com as leituras é motivada a não se interessar, então cabe a escola a responsabilidade tanto de estar estimulando quanto de valorizar o que as crianças já sabem fazer. Bebês e crianças nascem hoje em um mundo repleto de materiais escritos e visuais. Ao se relacionarem com o mundo, torna-se necessário significar e nomear cada coisa, objeto, lugar ou pessoa. Esse sistema simbólico é visto sob a ótica da curiosidade por crianças pequenas.

Para os bebês e crianças, ouvir a leitura de uma história pode ser um momento igualmente encantador quando bebês e crianças compreendem que a linguagem que a educadora ou o educador utilizam (e que não é a de todos os dias) sai dos livros ou de outros portadores de texto.

A compreensão de como os bebês e as crianças aprendem está na base do fazer pedagógico e determina as escolhas feitas pelos do-

centes e demais educadoras e educadores de bebês e crianças. As concepções que orientam a proposição deste currículo integrador afirmam o processo de aprendizagem como uma construção pessoal intermediada pela relação com o meio sócio-histórico-cultural e em interação entre pares, com os adultos e com os elementos da cultura com os quais interage, processo em que reconstrói para si as capacidades presentes nessas interações.
A relação de bebês e crianças na Educação Infantil acontece nos processos vividos nas Unidades Educacionais desde o planejamento até a avaliação permanente que se faz das vivências que vão se sucedendo ao longo do dia, sempre com o incentivo para que cada um participe ativamente de todos os momentos individualmente e em grupo. Tratar bebês e crianças como sujeitos envolve considerar as linguagens por meio das quais em cada idade eles melhor se relacionam com as pessoas e o mundo ao redor.
Com os bebês, essa participação ativa acontece muito mais nos momentos de cuidado, quando a educadora ou o educador antecipam para eles as intervenções que vão acontecer. Por exemplo, quando os adultos precisam interromper uma experiência, quando se vai mudar de local, quando os adultos vão exercer uma ação sobre o corpo da criança: higienizar, trocar, etc. A participação também é incentivada quando educadora ou educador conversam com bebês e crianças durante os cuidados e se esforçam por estabelecer com os pequenininhos uma comunicação que é mais emocional que verbal.
Pelo tom de voz, pelo toque, pelo respeito aos tempos do bebê, pela disposição de objetos para sua escolha nos momentos de exploração livre (não dirigida), pela leitura atenta às necessidades e às linguagens, os adultos inserem os pequenininhos nos processos vividos. Crianças maiores na Educação Infantil podem ser profundamente envolvidas na vida que educadoras e educadores organizam para elas nas Unidades Educacionais: não só quando se dá a conhecer o planejamento diário, mas em todas as situações de organização dos espaços e dos tempos, na organização e ampliação dos materiais, na proposição de experiências, na avaliação permanente, na condução das relações.
Os bebês e as crianças aprendem quando fazem parte, quando acompanham os processos vividos como sujeitos pensando junto, planejando junto, avaliando junto, participando nas tomadas de decisão e nas escolhas. Além disso, a participação nas decisões sobre escolhas dos temas discutidos na Unidade Educacional, por exemplo, cria condições para que as experiências vividas façam sentido para as crianças. Essa é uma condição para aprender e para exercitar o controle da vontade (da disciplina controlada pela própria criança que é fundamental para aprender qualquer coisa).
Promover o envolvimento e a participação dos bebês e as crianças contribui fortemente para mudar a forma artificial e fragmentada como a escola tem tradicionalmente apresentado o conhecimento para as crianças.
Ao ouvir as crianças, experiências como brincar, investigar, expressar-se por meio de diferentes linguagens, assim como o uso da cultura escrita em sua função social terão lugar tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental. Assim, a concepção de criança capaz que emerge da observação atenta de educadoras e educadores e, também, de pesquisas e estudos conhecidos nas últimas décadas (uma concepção sobre as infâncias e sobre suas diferentes formas de se relacionar com o mundo e aprender) requer uma organização curricular que promova oportunidades de vivências para bebês e crianças e práticas pedagógicas coerentes com essas concepções.
Frente ao protagonismo crescente que bebês e crianças devem ter na escola, que papel se reserva à professora e ao professor nas experiências organizadas nas Unidades Educacionais? É importante destacar que a participação e o envolvimento de bebês e crianças nas experiências vividas nas Unidades Educacionais acontecem quando são intencionalmente organizados pela professora e pelo professor. Estes, assim como o conjunto de educadoras e educadores das Unidades de Educação Infantil, são os protagonistas que organizam as condições para o protagonismo de bebês e crianças.
E frente aos desafios que se apresentam a essa compreensão integrada e integradora do trabalho docente na Educação Infantil e

no Ensino Fundamental, percebe-se que o processo contínuo de aprendizagem que se inicia na infância perdura ao longo da vida. Isso significa que o fazer docente se constitui não apenas pela formação acadêmica inicial, nem apenas na formação continuada nos tempos de estudo coletivos nas Unidades Educacionais em que atuam.

A formação da professora e do professor de crianças na Educação Infantil se dá também na relação com a prática pedagógica, no conhecimento e estabelecimento de vínculos com as crianças. Dá-se pelo diálogo, observação, reflexão, planejamento individual e coletivo dos tempos e espaços por meio das relações que se estabelecem nas Unidades Educacionais, (inclusive entre a escola e as famílias/responsáveis) e, ainda, pelas vivências organizadas para e com as crianças.

O papel fundamental que professoras e professores têm na organização das experiências que bebês e crianças vivem nas Unidades Educacionais exige que planejem sua prática pedagógica e a replanejem com os bebês e as crianças de sua turma, selecionem, organizem e disponibilizem materiais, organizem as formas de gestão do tempo, atentem para estabelecer relações democráticas com o grupo de crianças, colegas e famílias, proponham e organizem vivências com e para as crianças e avaliem todo esse percurso a partir da interação, observação e diálogo com os sujeitos envolvidos nos processos.

Estudos recentes mostram que quando os bebês e as crianças se relacionam ativamente com o mundo das pessoas e dos objetos, elas atribuem sentido e significado às situações vividas, aos objetos que vão conhecendo e, com isso, aprendem e se constituem como pessoas que têm curiosidades, interesses, necessidades de saber. As educadoras e os educadores são essenciais nesse processo vivido por bebês e crianças, mas não podem substituir as crianças em suas experiências e descobertas.

Nesse sentido, se colocam ao lado dos bebês e das crianças, organizando as condições para que participem ativamente das experiências, promovendo sua curiosidade, ouvindo seus desejos de conhecimento, instigando novos interesses de experiências e descobertas. Em outras palavras, da parte da educadora e do educador, isso é sinônimo de acolhimento, escuta, envolvimento das crianças nas ações de que elas tomam parte, nas tomadas de decisões, no planejamento de experiências que serão vividas em conjunto por educadoras, educadores , crianças e em sua avaliação.

As relações horizontais estabelecidas entre as crianças e entre as crianças e os adultos, assim como entre os adultos e também entre a escola e a família, provocam nas crianças uma atitude respeitosa, responsável e democrática.

A literatura é, sem dúvida, uma das expressões mais significativas dessa ânsia permanente de saber e de domínio sobre a vida, que caracteriza o homem de todas as épocas. Ânsia que permanece latente nas narrativas populares legadas pelo passado remoto. Fábulas, apólogos, parábolas, contos exemplares, mitos, lendas, sagas, contos jocosos, romances, contos maravilhosos, contos de fadas, fazem parte dessa heterogênea matéria narrativa que está na origem das literaturas modernas e guarda um determinado saber fundamental. A literatura infantil é também ludismo, é fantasia, é questionamento, e dessa forma consegue ajudar a encontrar respostas para as inúmeras indagações do mundo infantil, enriquecendo no leitor a capacidade de percepção das coisas. A literatura infantil é arte. E como arte deve ser apreciada e corresponder plenamente à intimidade da criança. A criança tem um apetite voraz pelo belo e encontra na literatura infantil o alimento adequado para os anseios da psique infantil. Alimento, esse, que traduz os movimentos interiores e sacia os próprios interesses da criança.

Diante do contexto atual com tantos avanços percebemos a importância da linguagem na vida de todos os seres humanos, desde a mais tenra idade, na visão de Vygotsky, a principal função da linguagem se constitui no intercâmbio social. Assim, é por meio da linguagem que a criança se comunica e interage com o mundo ao seu redor constituindo-se e desenvolvendo-se.

Na Educação Infantil os momentos de leitura não devem ser restritos apenas à literatura. As crianças são muito observadoras, formulam boas perguntas, relacionam o conhecimento que já possuem com novas

informações, levantam hipóteses, fazem comparações e são muito capazes de compreender as leituras de textos informativos.
Pesquisas do mundo todo mostram que a criança que lê e tem contato com a literatura desde cedo, é beneficiada em diversos sentidos: ela aprende melhor, pronuncia melhor as palavras e se comunica melhor de forma geral. Por meio da leitura, a criança desenvolve a imaginação, a criatividade, ajuda a compreender o mundo da oralidade e da escrita, além de adquirir cultura, conhecimentos e valores. A escola deve ter a missão de estimular a leitura desde cedo para que a criança se desenvolva e tome gosto pelo ato de ler.
Diante de todos esses benefícios, estudiosos e teóricos tem voltado
seus olhares para essa modalidade educacional e tem pesquisado a influencia da leitura no desenvolvimento cognitivo das crianças, uma vez que ela é base essencial para as demais etapas educacionais.

Por isso tem-se a preocupação em inserir os bebês e as crianças desde cedo no mundo letrado para que ela possa ter uma aprendizagem significativa e prazerosa. Assim através desses teóricos a escola
tem percebido a importância do seu papel e do papel do educador nesse processo de formação de leitores. Ler histórias para as crianças exige planejamento,como apresentar e o que abordar são pontos que segundo Fonseca (2012), o professor deve pensar —como vou preparar meus alunos para que eles possam receber essa leitura, de modo que sintam incentivados, encantados, curiosos, que queiram ouvi-la e saber mais sobre o livro, autor, ou gênero selecionado?

As crianças, em idade Pré-escolar, têm a oportunidade de entrar em contato com o mundo da leitura e da escrita de maneira interessante, sem serem forçadas a aprender a ler e a escrever, se desenvolverão melhor no ensino fundamental, pois essa inserção da criança no mundo letrado desde cedo amplia seu processo cognitivo desenvolvendo a compreensão, a interação e a interpretação. Na educação infantil, a imaginação é muito importante para sua criatividade e desenvolvimento intelectual. Pois na sociedade em que vivemos as crianças já tem contato com diversos tipos de imagens que passam mensagem e quanto mais acesso a esse mundo letrado melhor para seu processo de alfabetização.

Não basta ter acesso aos materiais, as crianças devem ser envolvidas em práticas para aprender a usá-los, roda de leitura, contação de histórias, leitura de livros, sistema de malas de leitura, de casinhas, de cantinhos, mostras literárias, brincadeiras com livros. A literatura aponta para a necessidade de um programa de formação de leitores, pois deve se preocupar também com o desenvolvimento do professor como leitor, — porque se a pessoa não utilizar e não tiver prazer no convívio com o material escrito, é muito difícil passar isso para os bebês e as crianças.
Entende MARICATO (2005), que as escolas de Educação Infantil precisam ter intenções pedagógicas bem planejadas no que diz respeito ao trabalho com leitura e com a inserção das crianças nesse mundo letrado, pois isso é fundamental para seu desenvolvimento cognitivo. Segundo Cardoso (2012) ler envolve uma série de capacidades, que vão muito além da pura decodificação. Esse é um dos grandes problemas da alfabetização no Brasil: o analfabetismo funcional. Conforme Coelho (2010) letramento significa que, além de aprender a decodificar o sistema de escrita, é também necessário que as pessoas saibam utilizar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais.
Observa KLEIMAN, (1995), apud COELHO (2010) que uma criança que compreende quando o adulto lhe diz —olha o que a fada madrinha trouxe hoje! está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas: assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma historinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e, portanto, essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever.
A escola precisa desenvolver capacidades relacionadas à compreensão, à interação e à interpretação. É preciso que o sujeito aprenda desde pequeno para que serve a leitura, nas mais diversas instâncias e, ao mesmo tempo, aprofunde e aprimore esse conhecimento na escola. (Cardoso, 2012).
Para Fonseca (2012), quando contamos his-

tórias, permitimos que as crianças observem especificidades da linguagem oral, que compreendam a postura do narrador de histórias – a ação dos narradores. Elas observam que, quando o professor narra oralmente, ele gesticula, muda de voz, faz expressões diferentes com o rosto, olha nos olhos, improvisa, muda parte da história (retira ou acrescenta algo, dependendo do dia, do público, de como ele mesmo está, do tempo que tem para contar), aproveita do que fica subentendido e implícito pela própria expressividade. Com a narrativa oral aguçamos a curiosidade da criança para que ela pegue o livro (do qual a história foi retirada) para reencontrá-la num momento individual e perceba as diferenças entre a oralidade e a escrita. Ao narrar oralmente, trabalhamos com a memória e com o coletivo.

Observa Vygotsky que o desenvolvimento do pensamento é

determinado pela linguagem, ou seja, pelos instrumentos linguísticos construídos na experiência social. É por meio da linguagem que a criança produz cultura, constrói conhecimentos nas trocas com outras crianças e adultos. Na medida em que a Educação Infantil amplia a experiência linguística das crianças, ela cria melhores condições para a ampliação também de seu pensamento. Por isso, a Educação Infantil deve prever um trabalho sistemático de exploração da linguagem verbal, a fim de —garantir experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.

Diante de tudo isso se percebe o tamanho da responsabilidade e da importância que a a leitura na educação infantil tem na vida escolar de nossas crianças, o papel da escola e do professor é fundamental ambos devem mostrar as possibilidades de escrita e como ela está presente socialmente nas suas diversas funções.

3. CONCLUSÃO

Entendemos que para o bem fluir da leitura na educação infantil, há que se ter todo um processo de interações, porque bebês e crianças aprendem vivendo relações com os outros (adultos, crianças de mesma e de diferentes idades) e com a cultura de seu território, da cidade, do mundo que passam a conhecer. Outro fator importante é a ludicidade no processo da leitura, uma vez que a linguagem, por meio da qual, bebês e crianças aprendem e expressam o que aprendem nas relações que vivem, é a forma como melhor aprendem nessa etapa da vida.

A aprendizagem de leitura é um processo de aprender e desenvolver as qualidades humanas é dialógico e necessita necessariamente da expressão de quem aprende e, por isso, a importância da convivência com as múltiplas linguagens porque aprender é resultado de um processo de comunicação entre adultos, bebês e crianças e a cultura e, por isso, a escuta docente do que bebês e crianças estão nos dizendo (não apenas por meio da fala) é fundamental.

De fundamental importância, para o desenvolvimento da leitura na educação infantil, o acolhimento, porque ninguém aprende quando se sente humilhado ou constrangido, quando sua história e sua vida não são acolhidas pelo outro; por isso, acolhimento e escuta deve ser o coração do método de leitura do trabalho docente. Dessa forma, a participação de bebes e crianças é vital, porque, para aprender, bebês e crianças, juntamente com a(o) professora(or), são sujeitos das relações e, como sujeitos, são agentes de seu processo de viver, aprender e constituir para si as melhores qualidades humanas. A atividade como sinônimo de participação, num movimento em que bebês e crianças agem e aprendem quando são envolvidos com o corpo, a mente e as emoções na vida que acontece com os mesmo.

Observamos ainda, que no ritual de leitura, todos são protagonistas, porque a(o) professora(or), os bebês e as crianças compartilham e se alternam nos protagonismos de uma organização curricular significativa é base para o sucesso da mesma, assim como a intencionalidade pedagógica no planejamento e na organização dos espaços, tempos, interações (abordagem relacional), materialidades e narrativas, favorecendo e ampliando as aprendizagens e o desenvolvimento infantil. Metodologia de projetos se dá a partir da observação e escuta atenta, aliadas à garantia de participação das crianças nas proposições pedagógicas e tomadas

de decisões e ainda à intencionalidade da ação docente.
Registros, tanto infantis quanto docentes, que materializam a observação e escuta atenta das interações das crianças com seus pares e com as culturas. Documentação pedagógica se constitui a partir do registro refletido e problematizado, dando subsídios à mudança na prática pedagógica.
Nota-se que Livros são bons recursos para atividades e projetos, pois têm o poder de organizar o pensamento por meio de histórias e informações sobre o mundo e suas mais diversas características e perfis. Os livros, nas variadas possibilidades que a Educação Infantil oferece, são essenciais para o desenvolvimento e a aprendizagem dos bebês e das crianças. O desenrolar desta cena nos mostra o envolvimento e interesse das crianças na proposta da professora.
Os questionamentos sobre a escolha do livro a ser lido demonstram a riqueza da oportunidade, e a discussão sobre o registro organizado e acessível chama a atenção para a capacidade das crianças de se inserirem nos planejamentos do dia a dia. Elas reagem de maneira a revelar o seu processo de aprendizagem, chamando experiências passadas para organizar o presente desafio, a fim de fazer com que a informação esteja disponível para todos (incluindo familiares/ responsáveis) e que seja compreensível também para todos.
As possibilidades de exploração da linguagem escrita são amplas, e é importante que o planejamento para tais proposições seja feito meticulosamente no sentido de acolher, ouvindo atentamente as sugestões das crianças, percebendo os diferentes usos sociais feitos por elas sobre a escrita e suas características e mediando novos conhecimentos a partir do que elas questionam.
Anotar as contribuições das crianças nesses momentos estrutura e orienta para o planejamento de proposições e projetos que podem dar continuidade e lógica à aprendizagem sobre o que é de interesse das crianças, possibilitando que de fato ampliem seu repertório e enriqueçam suas vivências. Esta cena nos dá excelentes oportunidades para a exploração tanto da compreensão do processo de registro e escolha de livro/leitura, quanto do registro em si.
No ato da leitura para bebês e crianças , podemos fazer perguntas específicas para cada criança ao perceber seu interesse, desejo de contribuir, expressão de dúvidas, posicionamento diante da proposta. Esses registros devem sempre conter o conteúdo da conversa de maneira a revelar, por exemplo, quais livros estavam ali, quais temas foram abordados, como as contribuições das crianças (como as letras do nome no título do livro) revelam seu conhecimento e pistas para as crianças seguirem pensando sobre as alternativas possíveis, os temas que podem e devem ser continuados nas próximas propostas e quais aprendizagens foram encaminhadas/concretizadas.
A discussão sobre o lugar da leitura e da escrita na educação infantil é tema de grandes debates e muitas vezes de posicionamentos opostos. A tarefa da educação infantil é provocar as crianças pequenas a conhecer o mundo da cultura escrita e especialmente ter a experiência com a leitura por meio do contínuo acesso às histórias, poesias, dramaturgia, entre outros gêneros literários. A construção social da função da escrita será propiciada pela observação e participação em situações cotidianas em que a leitura e a escrita são realizadas com sentido, como uma prática social que tem função como apoio à memória, comunicação de informações, organização da vida, expressão de sentimentos e sensações, entre outros.
Inúmeras possibilidades como leitura dos bilhetes que são enviados para casa; avisos deixados para as crianças que frequentam o outro turno; leitura diária de Literatura; leitura de convites para compartilhar conhecimentos sobre descobertas; leitura de convite para uma contação de história ou um teatro;
Os processos de inserção dos bebês e crianças na leitura na escrita, isto é, no mundo letrado, iniciam na Educação Infantil. Como em todas as aprendizagens, a(o) professora(or), bem como a família/ responsáveis, apoiam as crianças quando evidenciam seu encanto com a palavra oral, com os jogos de linguagem e a leitura ou contação de histórias, e com a palavra escrita. O deleite com a leitura, a alegria da surpresa do final de uma história, a identificação com um personagem são distintos modos de valorizar e

aprender a gostar da leitura.
É preciso que professoras(es) e gestoras(es) da Educação Infantil conversem mais sobre esse tema, teçam seus argumentos e conversem com seu grupo de colegas. Nesse contexto, o Projeto Político Pedagógico, deixa de ser um documento de gaveta e passa a dialogar verdadeiramente com todos os sujeitos envolvidos, pode ser problematizado, revisitado, questionado, aprofundado, porque pode ser conhecido.
Complementando o ciclo, temos as narrativas. Na história da humanidade, os seres humanos sempre contaram histórias. Os pajés, os cordelistas, os contadores de causos sempre estiveram presentes, e a sua função

	Livro didático	Material didático
1	Formulado para um público mais genérico.	Formulado para um público mais específico.
2	Visa guiar professores.	Visa guiar alunos.
3	Desenvolvidos por autores conteudistas.	Desenvolvidos por equipes multidisciplinares.
4	Não prevê relação entre conteúdo e carga horária.	Prevê relação entre conteúdo e carga horária.
5	Não costuma apresentar metas e objetivos a cada unidade.	Geralmente, apresenta metas e objetivos a cada unidade.
6	Dá pouco destaque à autoavaliação.	Dá muito destaque à autoavaliação.
7	Visualmente, tende a propor uma rota única de leitura.	Visualmente, tende a propor rotas variadas de leitura.
8	Raramente costuma antecipar dificuldades e eventuais dúvidas.	Frequentemente antecipa dificuldades e eventuais dúvidas.
9	Tende a focar na apresentação do conteúdo.	Tende a inserir elementos de mediação com o conteúdo.
10	Tende a possuir um conteúdo mais comprimido.	Tende a possuir um conteúdo mais aberto
11	Foca no texto escrito.	Busca conexão com outras mídias.
12	Não costuma exigir respostas claras por parte do leitor.	Costuma exigir respostas claras por parte do leitor.
13	E escrito num estilo mais impessoal e formal.	E escrito num estilo mais pessoal e informal.
14	Costuma possuir atividades no final do texto teórico, geralmente enfocando a leitura.	Costuma possuir atividades ao longo de todo o texto teórico, com ênfase na manipulação de conceitos.
15	Não costuma oferecer resumos.	Frequentemente oferece resumos.

aprendizagem mais complexas. Os percursos de narrativas exigem da(o) professora(or) um olhar atento para promover as expressões e os registros das crianças, e também para garantir seus próprios registros. Ao narrar, complementamos a experiência com a escolha das palavras, dos gestos, das cores, das imagens e reconstruímos o modo como os acontecimentos se deram. As emoções são revividas e resinificadas e a experiência inicial se modificam pelo modo como o sujeito se expressa. Ao narrá-la nas diferentes linguagens, e um aprofundamento da experiência, uma possibilidade de ressignificá-la e de compreendê-la de modo mais efetivo.
Para um sucesso maior, a leitura, na educação infantil, deve contar ainda com o envolvimento das famílias/responsáveis com a escola e com o processo de aprendizagem das crianças; no entanto, as expectativas da escola devem ser realistas e formativas. As famílias/responsáveis muitas vezes precisam de apoio para que possam efetivamente colaborar com o processo educativo das crianças e para compreender as intenções pedagógicas, sociais e culturais.
Ao ler, o leitor não pode se preocupar em reconhecer sons, mas deve compreender a ideia do que lê. Ao compreender a escrita em sua complexidade. Essa formação do leitor e produtor de textos começa no CEI, quando educadoras e educadores leem para as crianças, deixam livros bonitos e atraentes em prateleiras na altura dos olhos e das mãos dos bebês, usam livros e revistas para contar histórias e ler sobre tema de interesse das crianças.Também quando educadoras e educadores escrevem pequenas histórias que as crianças narram.
Já na EMEI, o convívio das crianças com diversos gêneros textuais (dicionários, enciclopédias, livros de história e de consulta, gibis, revistas, receitas de culinária, recados familiares, convites), possibilita a formação de a atitude leitora, aprendem a interrogar os textos que a educadora e o educador leem para elas. Brincadeiras com jogos de palavras, parlendas e rimas, as canções e as histórias contadas apresentam para as crianças a língua em sua dimensão poética, remetem a situações ancestrais (momentos coletivos vividos por gerações e gerações de seres humanos em volta do fogo, compartilhando vivências, histórias, memórias) e ao prazer de estar junto ao grupo compartilhando experiências e afetos. Portanto, o caminho para o sucesso da qualidade social da educação infantil paulistana, passa, necessariamente, pela importância que si dá à leitura em seu contexto familiar educacional.
Por fim, a cultura da leitura, enquanto função social, está dentro de um contexto em que bebes e crianças nascem hoje em um mundo repleto de materiais escritos e visuais. Ao se relacionarem com o mundo, torna-se necessário significar e nomear cada coisa, objeto, lugar ou pessoa. Esse sistema

simbólico é visto sob a ótica da curiosidade por crianças pequenas. ler, na educação infantil, é, antes de mais nada buscar o sentido daquilo que se lê em seu conjunto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Leonardo, (1990). Literatura Infantil Brasileira. São Paulo: Melhoramentos.

BENJAMIN, Walter, (2002). Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: DuasCidades, Editora 34.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Et.al. Ler e Escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas. 2. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado,1998.

, MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96.
Brasília;1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2006.

. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: . Acesso em: 8 maio 2015.

. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: . Acesso em: 8 maio 2015.

CADEMARTORI, L. O que é literatura infantil?6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAMPOS, M. M; ROSE MBERG, F.; FERREIRA, I. M. Creches e
préescolas no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

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

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos, (1989). A literatura Infantil – Visão Histórica e Crítica –6ª Ed. São Paulo: Global.

CREPALDI, R. O cotidiano da integração da Rede de creches da Secretaria Municipal de Assistência Social ao sistema de ensino. In: MACHADO, M. L de A. (Org.). Encontros e desencontros em Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

CRAIDY, Carmem (org.) Educação Infantil Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FARIA, A. L. G. de; PALHARES, M. S. (Org.). Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 33ed. São Paulo: Cortez,
1997.

FONSECA, Edi. Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a
leitura para a prática do professor da educação infantil. São Paulo: Blucher, 2012. –(Coleção InterAções).

Magistério / Secretaria Municipal de Educação. – São Paulo : SME / DOT, Edição especial Educação Infantil. 2015.

Magistério / Secretaria Municipal de Educação. – São Paulo : SME / COPED, Edição especial n.3 - 15 anos Centro de Educação Infantil. 2017. – São Paulo : SME / COPED, 2022. 72 p. : il. color Bibliografia ISSN 2358-6532 1. Educação – Periódicos. 2. Educação Infantil. 3. Infância – Práticas educativas. I. Título.

Magistério / Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. – n. 14 (2022). – São Paulo : SME / COPED, 2022. 72 p. : il. color Bibliografia ISSN 2358-6532 1. Educação – Periódicos. 2. Educação Infantil. 3. Infância – Práticas educativas. I. Título.

MEIRELES, Cecília, (1984). Problemas da literatura infantil– 3ª ed.Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de.(org.) O trabalho do professor na Educação Infantil. São Paulo: Biruta, 2012.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade : Educação Infantil. – São Paulo : SME / COPED, 2019.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Currículo integrador da infância paulistana. São Paulo : SME/DOT, 2015.

SãO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil. São Paulo, SME / DOT, 2007.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação

Técnica. Almanaque 75 anos da Educação Infantil: conviver e aprender na cidade de São Paulo. São Paulo: SME/DOT, 2010.
SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Currículo Integrador da Infância Paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015a. SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Orientação Normativa nº 01/2015: Padrões Básicos de Qualidade na Educação Infantil Paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015b.
SÃO PAULO (Município). Lei nº 16.271, de 17/09/2015. Plano Municipal de Educação. São Paulo, 2015e. SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana. São Paulo: SME/ DOT, 2016a.
SÃO PAULO (Município). Decreto nº 58.514, de 14 de novembro de 2018. Aprova e institui o Plano Municipal pela Primeira Infância 2018- 2030.
SILVA, Iracema Cristina Fernandes Da. Educação Infantil de Qualidade e os Desafios da Gestão Escolar. UFMT. 2014.
SOSA, Jesualdo, (1978). A literatura infantil. Tradução de James Amado – São Paulo: Cultrix: Ed. da Universidade de São Paulo.
VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.