

# 15

## CAPÍTULO

# PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PRÁTICA

*Liliane Querino do Nascimento<sup>1</sup>*

*Cláudia Tavares do Amaral<sup>2</sup>*

*Juçara Gomes Moura<sup>3</sup>*

*Maria Aparecida Lopes Rossi<sup>4</sup>*

*Adriana Aparecida Pereira Magalhães<sup>5</sup>*

*Maria Luiza Santos Sousa<sup>6</sup>*

---

1 Rede Pública Municipal de Catalão, Catalão/Goiás, Brasil

2 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/Goiás, Brasil

3 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/Goiás, Brasil

4 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/Goiás, Brasil

5 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/Goiás, Brasil

6 Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão/Goiás, Brasil

E-mail de contato: [lilianeqnascimento37@gmail.com](mailto:lilianeqnascimento37@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo apresentar o desenvolvimento de práticas de letramento e de alternativas de intervenção na sala de aula para despertar o gosto pela leitura e pelos livros. O presente relato de experiência parte de ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) –desenvolvidas em uma Escola Municipal de Catalão – GO, com alunos integrantes da Educação Infantil, especificamente do Jardim II. A proposta era contribuir para o processo de construção do letramento na Educação Infantil por meio da aplicação de atividades lúdicas como músicas, parlendas, poesias e livros de literatura infantil, contação de histórias, reconto oral e dramatização. Para a realização deste relato de experiência, ocorreram encontros semanais de planejamento como também a realização de atividades na escola campo. As atividades foram realizadas a partir das reflexões de Bajard (2012), Ferreiro (1999) e Abramovich (1997). Assim, concluiu-se com as experiências que as atividades voltadas ao letramento facilitam a aquisição das habilidades de leitura e de escrita de maneira significativa para a criança, reduzindo as dificuldades de compreensão dos códigos linguísticos durante o processo de pré-alfabetização. Além disso, percebeu-se que as experiências e práticas realizadas em sala tiveram expressiva relevância para a formação dos alunos, por causa do contato com os vários gêneros textuais e com as literaturas escolhidas.

**Palavras-chave:** Letramento. Educação infantil. PIBID.

**Abstract:** This paper have purposes to present the development of literacy practices and alternatives to intervention in the classroom for the incentive taste for reading and books. This experience report part of actions of PIBID – Institutional Program Initiation Grant from the Teaching developed in a Municipal School of Catalão – GO, with students members of early childhood education, specifically in the Garden II. The proposal was to contribute in the process of construction of Literacy in childrens education through the application of recreational activities such as songs, rhymes, poetry and children’s literature, where stories, oral retelling and drama. For the realization of this experience report, there were weekly meetings of planning as well as the realization of activities with the field school. The activities were carried out from the reflections of Bajard (2012), Smith (1999) and Abramovich (1997). Thus, it was concluded that the experiences presented the activities aimed to literacy facilitates the acquisition of the ability to read and write in a significant manner to the child, reducing the difficulties of understanding of linguistic codes during the process of before literacy. In addition, it was noticed that the experiences and practices carried out in the training room had significant relevance to the training of students, from contact with a lot of textual genres and by literatures chosen.

**Keywords:** Literacy. Childrens education. PIBID.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo apresentar o desenvolvimento de práticas de letramento e de alternativas de intervenção na sala de aula voltadas para despertar nos alunos o gosto pela leitura e pelos livros e a intenção de investigar a formulação de hipóteses dos alunos no registro da escrita, utilizando, para isso, estratégias de leitura, a fim de facilitar e proporcionar a compreensão dos textos pelos alunos. Entendemos que há uma necessidade de se implementar no cotidiano dos alunos a promoção da leitura, de forma que se trabalhe com os vários gêneros textuais, enfocando a interpretação deles, práticas de leitura e escrita, inferência a partir de conhecimentos que os alunos já possuem. Espera-se desenvolver essas práticas de maneira prazerosa, interessante para que seja possível a construção da aprendizagem do e pelo aluno.

Este relato de experiência parte de ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, que foram desenvolvidas em uma Escola Municipal de Catalão – GO, com alunos integrantes da Educação Infantil, especificamente, do Jardim II, que atende crianças de 5 a 6 anos. A proposta era contribuir para o processo de construção do letramento na Educação Infantil por meio da aplicação de atividades lúdicas como músicas, parlendas, poesias, literatura infantil, contação de histórias, reconto oral e dramatização.

Segundo Soares (1998),

[...] letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita; é também o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. Entendendo que ler e escrever é muito mais que decodificar, o processo de letramento deve proporcionar aos alunos a percepção da função social da escrita, ou seja, os símbolos, os desenhos, letras que podem representar ideias ou pensamentos (SOARES, 1998, p. 39).

Para analisarmos essa experiência, inicialmente apresentaremos as diretrizes de ensino da rede municipal de ensino e suas expectativas de aprendizagem, situando as atividades realizadas dentro de tais diretrizes a partir das experiências vivenciadas em sala de aula. Em seguida, apontaremos algumas práticas educativas voltadas para o letramento, analisando e problematizando os resultados obtidos com os alunos e as contribuições no seu processo de formação como leitores proficientes em condições de entender os textos que circulam socialmente.

## 2 A PRÁTICA DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A rede municipal de educação optou no ano de 2014 pela adoção de livros didáticos, os quais norteiam as expectativas de aprendizagem para cada série da

educação básica. Desta forma, para o Jardim II, o livro didático tem como objetivos pretendidos ao final do ano letivo, que o aluno consiga: a) descrever gravuras e rótulos; reconhecer seu nome escrito; b) criar e narrar histórias oralmente; c) reconhecer diversos tipos de sons: ruídos, vozes e de animais; d) interpretar oralmente cenas diversas; e) recontar histórias conhecidas; f) identificar e relacionar palavras; g) identificar personagens, cenários e objetos, com ou sem ajuda do professor.

No livro didático, a linguagem é trabalhada de forma discursiva, estimulando a oralidade e escrita, utilizando diferentes gêneros de textos (clássicos da literatura infantil, informativos, textos poéticos, quadrinhas, adivinhas etc).

Há ainda outro livro didático intitulado *Linguagem e letramento*, utilizado como complementação ao livro de Linguagem, com atividades voltadas ao ensino das vogais e consoantes do alfabeto. Embora o título seja *Linguagem e letramento*, suas atividades contemplam significativamente o conceito de alfabetização e não o de letramento, pois elas são repetitivas e se restringem a uma adivinha, registro da letra e identificação de palavras com a letra inicial trabalhada. Por meio dele, exercita-se a escrita da letra por meio do pontilhado e da associação de nomes com a imagem da letra, ou seja, treino da relação grafemas/fonemas.

Para além disso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI – orienta que os objetivos da aprendizagem de crianças de 4 a 6 anos deverão ser aprofundados e ampliados, promovendo-se, ainda, as seguintes capacidades nas crianças: ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possam contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas; familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário; escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor; interessar-se por escrever palavras e textos, ainda que de forma não convencional; reconhecer seu nome escrito sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano; escolher livros para ler e apreciar.

Após análise do material didático adotado e dos objetivos propostos pelo RCNEI, buscamos elaborar atividades que possibilitassem a ampliação do conhecimento da criança para além do que é preconizado no livro didático.

## 2.1 A percepção sobre o Jardim II

Nas observações realizadas no Jardim II, percebemos o quão importante é o trabalho com a oralidade, leitura e escrita, de forma integrada e complementar, pois elas proporcionam momentos que vão além de ler ou contar histórias, uma

vez que possibilitam estabelecer relações entre os conhecimentos de mundo da criança, os prévios e os novos, comparar informações, construir significados e estratégias que contribuam para a compreensão da leitura de forma interacional, a partir da interação entre professor e aluno, desenvolvendo conteúdo conhecido pelos alunos e que façam sentido para eles. Assim:

A Educação Infantil ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação de capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever (BRASIL, 1998, p. 17).

Nessa perspectiva, a leitura e a linguagem são consideradas instrumentos de interação, comunicação e socialização e devem ser trabalhadas cotidianamente com os alunos num processo de letramento, utilizando práticas de leitura que sejam próximas de sua realidade e que estejam presentes no dia a dia deles, trabalhando significados das palavras e não apenas a decodificação, desenvolvidos de maneira prazerosa e atraente para se estimular o interesse das crianças pelo conhecimento.

Assim, para que a leitura se torne significativa e prazerosa, é relevante que o professor adote as atribuições de mediador entre o livro e o aluno, forneça os recursos para que o aluno faça a conexão de seu conhecimento de mundo com o que está sendo lido, levando-o a fazer inferências e adquirir novos conhecimentos. Logo, o contato e as experiências das crianças com os livros, implicará a construção do gosto pela leitura e escrita.

Segundo Elie Bajard (2012), mediar é comunicar um texto para o outro; é emprestar sua voz à narrativa escrita. Desta forma, mediar a leitura vai além da simples contação de histórias, pois além de ser a sonorização de um texto e ser disponibilizada através da linguagem própria do livro, “a língua não é do mediador, mas do livro; ela não se modifica; a mediação inicia o ouvinte à língua escrita” (BAJARD, 2012, p. 41).

Assim, partimos do pressuposto de contribuir para o letramento literário dos alunos da Educação Infantil ao implementar atividades voltadas para o trabalho de leitura de textos, contação de histórias, escrita, associação de imagens e figuras com palavras para propiciar a construção de conhecimentos por parte das crianças e enfatizar a curiosidade e o interesse das delas pelas atividades lúdicas.

Isso porque as crianças, desde muito novas, têm acesso à escrita e à leitura por meio do contato com revistas, jornais, cartas, e livros, que aguçam a curiosidade dos pequenos para aprender a ler e escrever. Esse contato com a língua escrita favorece o processo de ensino e de aprendizagem.

A partir desse primeiro contato, as crianças começam a elaborar hipóteses sobre a escrita. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças têm necessidade de resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que maneira a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim serem capazes de escrever e ler por elas mesmas (BRASIL, 1998, p. 122).

Segundo Abramovich (1997, p. 16), “o primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós [...]”, a família possui um importante papel na construção do gosto da criança pela leitura, contando histórias quando ela ainda não consegue ler, incentivando, lendo junto, adquirindo livros e leituras que despertem o interesse dela pelo ato de ler. Desse modo, ouvir histórias suscita a aprendizagem e o gosto pela literatura, pois a criança constrói o conhecimento da criança por meio das interações que estabelece com o meio.

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), é de acentuada contribuição o exercício e a exploração da linguagem oral e escrita, considerando que esses são elementos que favorecem a ampliação das capacidades de inserção e participação das crianças nas diversas práticas do meio social. Assim, estudar e compreender os diversos gêneros textuais que estão presentes no dia a dia dos alunos, intensificando atividades de práticas de leitura e oralidade, da construção de hipóteses, o trabalho com as inferências, podem contribuir para uma melhor aprendizagem deles. A inserção de atividades com os gêneros textuais, que se faz relevante para a articulação com o meio social, prioriza o trabalho com as práticas de leitura e compreensão de textos, utiliza a reflexão e o pensamento crítico como ferramentas para o entendimento frente à diversidade textual.

Segundo Koch e Elias (2009, p. 74), a escola deve “possibilitar ao aluno o domínio do gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo, produzi-lo na escola e fora dela”. A instituição de ensino pode contribuir de forma significativa para o acesso à leitura e à escrita e para a efetiva aprendizagem dos alunos, disponibilizando momentos prazerosos e educativos, selecionando os gêneros textuais adequados à faixa etária dos alunos, com temáticas que fazem contato com a realidade das crianças.

Ferreiro (1999) comenta que a criança consegue estabelecer hipóteses sobre a construção da escrita e que é essencial que essa construção se dê a partir de uma maior familiarização do aluno com os tipos de escrita e de leitura, como a função presente nos vários gêneros textuais. Para Vygotski (1984), a escrita precisa ser ensinada como algo relevante para a vida, pois, somente assim, ela se desenvolverá não como “hábito de mãos de dedos, mas como uma forma nova e complexa da linguagem” (VYGOTSKI, 1984, p. 133). Tal forma de linguagem é elucidada por Fanny Abramovich:

Há tantos jeitos de a criança ler, de conviver com literatura de modo próximo, sem achar que é algo do outro mundo, remoto, enfadonho ou chato... É uma questão de aproximá-la dos livros de modo aberto [...]. Mais culpados são os adultos que não lhe proporcionam esse contato, que não lhe abrem essas – e outras tantas – trilhas para toda a maravilha que é a caminhada pelo mundo mágico e encantador das letras (ABRAMOVICH, 1997, p. 163).

Conforme aponta a referida autora, podemos entender que um ambiente alfabetizador se inicia com a prática de leitura realizada no próprio lar da criança, que proporcionaria o contato da criança com o livro ao folheá-lo, ao fazer a leitura de imagens e ao ouvir a leitura em voz alta do adulto. Tais atividades se tornam relevantes para que a criança construa sua aprendizagem, de forma prazerosa e natural, a partir da curiosidade e interesse pelas letras, nas palavras desconhecidas.

Na Educação Infantil é relevante a garantia de situações diversificadas que possibilitem à criança a vivência com a escrita, porém, muitos educadores de crianças da fase final da Educação Infantil acreditam que crianças alfabetizadas são aquelas capazes de ler seu nome, juntar sílabas menores e formar palavras simples, baseando-se na compreensão do funcionamento do sistema de escrita alfabético e no desenvolvimento da consciência fonológica. No entanto, defendemos a ideia de que uma criança letrada é aquela capaz de se expressar oralmente, de identificar e reconhecer seu nome em vários gêneros textuais, de reconhecer a estrutura organizacional de um bilhete e sua função social, de ler histórias com o livro em mãos, mesmo sem o domínio da leitura, fazendo inferências a partir de seu conhecimento prévio.

Segundo Vygotski (1984, p. 140),

[...] A linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente, esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre eles. Parece claro que o domínio de um tal sistema complexo de signos não pode ser alcançado de maneira puramente mecânica e externa; ao invés disso, esse domínio é o culminar, na criança, de um longo processo de desenvolvimento de funções comportamentais complexas.

Sabemos que antes de ser alfabetizada, a criança já elabora hipótese sobre a função da escrita, a partir do conhecimento que tem da língua oral e do contato com eventos de letramento que ocorrem naturalmente na rotina cotidiana da família. Nessa perspectiva, o indivíduo leva para a escola a oralidade e as variações linguísticas, pois transfere para a escrita a marca da oralidade usada no cotidiano, cabendo ao professor valorizar seus dialetos, normatizar a escrita de acordo com

a norma padrão e inserir a criança nos usos sociais que a língua escrita tem fora da escola.

Na escola, uma das atividades mais recorrentes realizadas pela professora é a contação de histórias, já que contar história é uma atividade de grande valor educativo. Segundo Abramovich (1997, p. 16): “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo”.

Assim, por meio do conto, a criança constrói ideias e vive momentos de grande magia, enriquecendo seu conhecimento básico e desenvolvendo a imaginação, com a promoção e ampliação do repertório textual e de suas experiências de letramento.

## 2.2 A experiência no Jardim II

No intuito de complementar as atividades de alfabetização propostas pelo livro didático adotado, que privilegia a aprendizagem da leitura e da escrita por meio de um trabalho com base na cópia de vogais e consoantes, ensinadas uma de cada vez, e tem como objetivo que as crianças relacionem sons e escritas por associação, repetição e memorização de sílabas, configurando-se como uma prática que, em geral, realiza-se de forma supostamente progressiva: primeiro as vogais, depois as consoantes; em seguida as sílabas, até chegar às palavras (BRASIL, 1998, p. 120), foi nossa intenção desenvolver e ampliar o letramento dos alunos ao desenvolver atividades diferenciadas e enriquecedoras que explorassem a música, a literatura infantil, a poesia e as artes manuais para despertar neles a curiosidade, atenção e criatividade.

Segundo Bajard (2012), pela escuta todas as pessoas podem entender o texto, seja ele alfabetizado ou não, nesse sentido, exibimos histórias já conhecidas e textos memorizados de parlendas, poemas e canções para estimular as crianças a fazer leituras diversas e a tentar antecipar o que está escrito, utilizando o cantinho da leitura como polo de mediação.

A magia da leitura dos contos de fada atua no inconsciente e, por isso, pode ajudar a criança a entender o conflito. Um dos motivos do encantamento com o ouvir histórias advém do prazer de imaginar.

Os contos de fadas estão envolvidos no maravilhoso, um universo que denota fantasia, partindo sempre duma situação real, concreta, lidando com as emoções que qualquer criança já viveu [...] porque se passam num lugar que é apenas esboçado, fora dos limites do tempo e do espaço, mas onde qualquer um pode caminhar [...]. Porque todo esse processo é vivido através da fantasia, do imaginário, com interação de entidades fantásticas (bruxas, fadas, duendes, animais falantes, plantas sábias) (ABRAMOVICH, 1997, p. 120).



Com esse entendimento, utilizamos a história “Chapeuzinho Vermelho” para envolver as crianças nesse maravilhoso mundo encantado e por meio dela exploramos a brincadeira “Tá pronto, Seu Lobo” para convidar os alunos a participarem e adentrarem neste universo de encantamento.

Ouvir uma boa história é uma experiência enriquecedora por vários motivos: desfruta-se prazerosamente de um texto, aumenta-se o repertório literário, assim como o vocabulário, desenvolve-se a imaginação, entre outros. Como ressalta Saraiva (2001), a literatura tem papel fundamental para a aquisição da escrita pela criança, uma vez que a forma como a criança for levada ao domínio da leitura será determinante “no modo como ela irá perceber a escola e a aprendizagem em geral. Em decorrência disso, o esforço despendido pela criança no reconhecimento de letras e palavras precisa aliar-se à certeza de que será compensado pela leitura de textos altamente estimulantes” (SARAIVA, 2001, p. 81).

Assim, por meio da representação ou criação de uma história, mesmo que somente de maneira ilustrada, possibilitamos aos alunos estruturarem o pensamento, buscando a ordenação lógica dos acontecimentos, comunicando seu modo de pensar de maneira ordenada, tecendo a estrutura de um texto.

A fim de ilustrar o que temos considerado sobre letramento em relação às atividades de leitura em sala, seguimos algumas estratégias: aula introdutória com a sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos; inferência de significados; o estabelecimento de conexões com as experiências pessoais; interlocução; questionamento e reconto oral individual e em grupo (SOUZA, 2010).

Nesse sentido, embora os alunos ainda não possuam o conhecimento concreto das habilidades de leitura e de escrita, buscamos explorar a oralidade usando palavras que apresentam relação com a fala e a escrita, relacionando imagens com palavras presentes na história e, em algumas situações, assumimos o papel de escribas dos alunos na construção de textos coletivos em cartaz. Ressalte-se que tal atividade teve a finalidade de ampliar a visão geral das leituras feitas em sala ao promover conexões que facilitam o entendimento, considerando as palavras de Harvey e Goudvis que entendem que “ler, escrever, desenhar, falar, ouvir e investigar são as pedras angulares do letramento ativo que pressupõe a tomada de consciência de estratégias de leitura desde a Educação Infantil, ou seja, as atividades relacionadas a esse ensino podem iniciar com crianças ainda não alfabetizadas, mas em contato direto com os livros e os diversos suportes de textos para a prática da leitura” (HARVEY; GOUDVIS apud SOUZA, 2010, p. 48).

Consideramos que a construção da escrita constitui uma necessidade básica para o ser humano e torna-se necessária para a aquisição da leitura, o desenvolvimento da oralidade e da escrita que já estão presentes desde muito cedo na vida das crianças. Isso significa que tanto a escrita quanto a leitura se desenvolvem a partir de uma necessidade da criança de se inserir no ambiente social.

Mesmo que a criança não esteja alfabetizada, é possível desenvolver atividades em que a leitura incidental esteja presente utilizando-se de rótulos, imagens e placas. Entendemos que a representação por meio do desenho ajuda-nos a conceituar a palavra ao utilizar-se da leitura incidental, ou seja, do uso do apoio da imagem.

Nesse direcionamento, procuramos explorar a área musical trabalhando as músicas “Aquarela” e “O Caderno” por meio da representação de desenhos, da associação de frases com figuras, e do trabalho com variedades artísticas. Entendemos que as crianças precisam, desde cedo, entrar em contato com o mundo musical, já que a musicalidade articula aspectos importantes para o desenvolvimento infantil: a noção de sensibilidade artística, a capacidade criadora na criança, a expressão do que se sente, a facilitação do ensino e aprendizado de conceitos como linguagem oral, escrita e artística. Na prática pedagógica, a música deve ser utilizada como um processo de mediação entre professor e aluno, entre o conteúdo e as atividades lúdicas, articulando aspectos importantes ao desenvolvimento da sensibilidade artística, da oralidade e da compreensão da linguagem, da escrita, da capacidade criadora. A música propicia momentos de prazer às crianças, as quais ao ouvirem, cantarem ou tocarem um instrumento, acabam por interagirem e se socializarem.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998), a música pode contribuir para tornar o ambiente educativo mais alegre e favorável à aprendizagem, propiciar uma alegria que seja vivida no momento presente, o que evidencia a dimensão essencial da pedagogia e a necessidade de envidar esforços para que as crianças sejam estimuladas e recompensadas nesse ambiente.

Trabalhar músicas infantis é muito prazeroso para a criança. É possível criar movimentos para a música enquanto cantam. Assim, adotamos a estratégia de escrever a letra da canção em folha de cartolina, para que as crianças reconhecessem e identificassem as palavras cantadas, bem como, as palavras que se repetem, para que elas pudessem construir de maneira significativa os conceitos de formação de palavra. Acreditando ainda que essa habilidade poderia ser aprofundada, realizamos atividades com colagem, dobradura, desenho, além brincadeiras que incluíssem especificamente a representação.

Para o desenvolvimento das atividades, intercalamos alguns gêneros textuais às atividades, como leituras de parlendas, de jornais e de revistas, de lista de palavras, com a intenção de mostrar aos alunos que existem textos diferentes de livros infantis e didáticos dos que eles estão habituados e que outras formas de texto também podem despertar seu interesse e sua curiosidade.

A utilização da lista de palavras em sala auxilia a construção e a relação entre significantes (grafia+som) e significados (conceito) da palavra. É importante expor as listas em cartazes e solicitar aos alunos que as ilustrem, pois o desenho

dá sentido à palavra. Há que se ressaltar que a pesquisa na lista auxilia a escrita de novas palavras e/ou a recordação das que já escreveram e leram anteriormente.

O trabalho com listas permite realizar ainda atividades de classificação importantes para o desenvolvimento do raciocínio lógico e da contextualização da palavra, tornando-a viva e significativa para o aluno.

Recorremos às parlendas devido seu valor social e à possibilidade de se trabalhar com leitura, escrita e memorização, intercalando brincadeira e movimento, transformando uma atividade de alfabetização em um momento lúdico de muita aprendizagem. Tais iniciativas didáticas partiram das orientações do RC-NEI (BRASIL, 1998), que demonstra que existe uma relevância na associação de exercícios com a exploração da linguagem oral e escrita, considerando que esses são elementos importantes para que as crianças ampliem suas capacidades de inserção e participação nas diversas práticas do meio social. Saraiva (2001) também ressalta a importância de se trabalhar com textos que exploram a musicalidade e o jogo de palavras na fase de alfabetização das crianças, lembrando que: “O estrato fônico é o que primeiro atrai a atenção das crianças, proporcionando-lhes a fruição estética. Sensível a jogos de palavras, próprios da produção poética folclórica( quadras, brincos, parlendas, trava-línguas, adivinhas) a criança sente prazer no jogo de semelhanças e contrastes sonoros entre as palavras, independentemente da significação” (SARAIVA, 2001, p. 82).

Como forma de tornar tal orientação materializada, com o livro *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, ensinamos os alunos a conhecerem a estrutura organizacional do livro como capa, autor, ilustrador, capítulo, índice, páginas. Além disso, mostramos que a história pode ser compreendida também pela interpretação das imagens, mesmo quando não há ainda o domínio da leitura, o que ocorreu em muitas de nossas atividades.

Refletimos com os alunos sobre a questão da identidade, da necessidade de valorização da sua imagem e a do outro, desenvolvendo noções e valores a respeito da diversidade racial e social. A formação da identidade da criança é, certamente, um princípio do trabalho na Educação Infantil, iniciado pela apropriação da escrita de seu nome e sua identificação em vários contextos sociais, além da percepção de sua inserção e participação nos diferentes grupos sociais. Relacionamos o trabalho com a data comemorativa do Dia Nacional da Consciência Negra, que é marcado pela luta contra os preconceitos raciais e sociais, enfatizando o respeito à raça negra e a importância da cultura brasileira. Nesse aspecto, compreendemos a importância de as crianças estarem em contato com as singularidades e as especificidades das pessoas que as cercam, dando a possibilidade de reflexão sobre sua própria identidade. Portanto, é interessante realizar atividades que possibilitem aos alunos refletir sobre sua interação social e seus valores, com ênfase nas diferenças raciais existentes entre seu meio social.

Para desenvolver a formação e a análise grafo-fônica de palavras, trabalhamos o jogo chamado “Caixinhas de Letras”, utilizando caixinhas de fósforos encapadas com as figuras coladas em cima e as letras que formam o nome da figura dentro da caixa; posteriormente, os alunos registraram a palavra formada no papel.

A intenção foi de ajudarmos a criança a desconstruir a ideia de realismo nominal, ou seja, a perceberem que o tamanho da palavra não corresponde ao tamanho do objeto. Assim, na escrita, os sons são representados por letras que não representam características dos objetos que nomeiam, pois é comum as crianças imaginarem que o tamanho do objeto ou do animal determina o tamanho da palavra.

Nesse sentido, a criança precisa ser incentivada a escrever do seu próprio jeito para que teste suas hipóteses. Cabe ao professor confrontar essa escrita hipotética por meio da reconstrução da palavra com a criança ou da indicação da falta de letras para que, em ambos os casos, a criança reveja sua escrita.

Adotamos previamente a estratégia de silabação da palavra, ou seja, contar quantas sílabas a palavra tem, propondo que batessem palmas a cada vez que abrissem a boca para pronunciar um fonema.

Essas atividades de análise fonológica permitiram, de modo mais específico, uma reflexão sobre a dimensão sonora das palavras e sobre a possibilidade de encontrar semelhanças e diferenças entre as palavras no que diz respeito aos sons e não apenas aos seus significados; dessa forma, é possível que a criança tome consciência da fala como um sistema de representação de sons.

Para finalizarmos nossas estratégias, recorreremos ainda à brincadeira chamada “Bingo dos Nomes”, na qual as crianças tiveram a possibilidade de ouvir o nome da letra chamada pela professora e procurá-la em sua cartela. A criança passa a manusear o seu próprio nome, investigando, atribuindo significados, conhecendo as letras que o compõem, construindo sua autonomia. Além da identificação e reconhecimento de letras, as crianças foram construindo um repertório de palavras que sabiam escrever de forma autônoma e tentando escrever e ler novas palavras.

Essa atividade serviu como instrumento para verificar quais letras os alunos ainda não reconhecem, uma vez que, provavelmente, deixarão de marcá-las na cartela. Nesse sentido, é possível identificar as dificuldades individuais dos alunos, bem como, a partir desses dados, realizar trabalhos mais individualizados.

Por fim, desenvolvemos leituras sobre o Natal, já que na Educação Infantil é de muita importância introduzir o tema de forma a contemplar o seu verdadeiro espírito, despertando nos alunos a sensibilidade para os sentimentos que esta época do ano possibilita às pessoas. O mundo moderno exige que, cada vez mais, aprendamos a trabalhar em equipe. É urgente, portanto, que a escola crie situações por meio das quais os alunos aprendam a pensar juntos, a respeitar a ideia do outro, a complementar e criar coletivamente.

Trabalhar o Natal de forma lúdica, criativa e interessante acaba por desenvolver na criança a afetividade, o amor, o respeito ao próximo, a fraternidade e também a solidariedade, fazendo com que permaneçam para além das festividades natalinas. Recordar com as crianças o nascimento de Jesus utilizando-se de diferentes gêneros textuais torna-se importante, pois além de se trabalhar sobre a origem do Natal, trabalha-se sobre a familiarização do aluno com a língua escrita, com a linguagem que possuem algum contato e com leituras e escritas que ainda não conheciam.

Conforme Ferreiro (1999), a criança consegue estabelecer hipóteses sobre a construção da escrita e é essencial que essa construção se dê com uma maior familiarização do aluno com os diferentes tipos de escrita e de leitura e com a função social presente nos vários gêneros textuais. O contato e interação do aluno com textos significativos são capazes de proporcionar a reflexão necessária para a compreensão do sistema de escrita. A criança utiliza-se de seu conhecimento prévio, expondo tudo o que sabe a respeito do que tratam os textos.

Nesse contexto, a literatura infantil surge como uma grande aliada no processo de alfabetização, pois o livro desenvolve na criança a construção de significados, incentiva a aprendizagem, amplia o vocabulário, estimula a imaginação, a concentração, compartilha emoções e proporciona prazer. Segundo Cortes, “ler histórias para as crianças, sempre, sempre... É suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas e encontrar outras ideias para solucionar questões – como os personagens fizeram – é estimular para desenhar, para musicar, para teatralizar, para brincar. Afinal, tudo pode nascer de um texto” (CORTES, 2006, p. 79). Dessa forma, como destaca Saraiva, a linguagem literária cumpre uma dupla função: “por um lado possibilita à criança compreender melhor os contornos do real e as emoções que ele provoca; por outro, incentiva a criança a produzir textos, a partir da apropriação dos textos existentes” (SARAIVA, 2001, p. 83).

Nessa perspectiva, vale lembrar que é por meio da linguagem que o cidadão se expressa, se comunica, expõe a sua opinião e constrói o seu conhecimento de mundo, produzindo saberes. Cabe à escola promover a ampliação dos conhecimentos prévios da criança, trabalhando os diversos gêneros textuais, mediando o conhecimento entre professor e aluno, desenvolvendo a sua capacidade de construção de conhecimentos a partir do processo de ensino aprendizagem.

### **3 REFLEXÃO SOBRE O LETRAMENTO E A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ao longo do artigo, buscamos destacar dois conceitos sobre a alfabetização das crianças, ou seja, a alfabetização baseada na decodificação de letras e sons e a proposta do letramento.

A alfabetização pode ser entendida como um processo dentro do letramento, considerando que sua proposta é de ensinar a ler e escrever códigos linguísticos e o letramento é a apropriação dessas práticas dentro de um grupo social.

Ao trabalharmos com os dois processos linguísticos paralelamente na sala, vimos que um é interdependente do outro e um complementa o outro, pois as atividades propostas pelo livro didático e o método de ensino adotado pela rede de ensino são voltados para a alfabetização propriamente dita, ao trabalharmos atividades diferenciadas e intencionadas à prática do letramento, possibilitamos aos alunos desenvolverem de maneira natural a aquisição do domínio da leitura de palavras com poucas sílabas, ou seja, após a identificação e o reconhecimento das letras do alfabeto a partir da forma repetida como é trabalhada no livro de Linguagem, aproveitamos dessa competência para desenvolvermos as atividades citadas no decorrer do artigo.

**É importante ressaltar que a alfabetização constrói-se** nas atividades de uso, contextualizadas e significativas da linguagem oral e escrita, reconhecidas na atividade “Caixinha de Letrinhas”, na qual tivemos resultados positivos sobre o processo de aquisição da escrita e de leitura dos alunos ao formarem as palavras ditas de acordo com a percepção sonora e visual e a memorização.

Reiteramos também que é de suma importância que o professor incentive a criança a praticar o registro das palavras da forma como ela compreende a leitura e escrita e, em momentos específicos, intervenha na reconstrução do registro para que a criança reveja sua escrita, porém, tal ação deve acontecer de forma cuidadosa para que ela não se sinta inibida a tentar fazer seus registros.

Destacamos positivamente o uso do alfabeto móvel em sala para a construção de palavras. Ao se fazer a comparação dos nomes, da quantidade de letras e sílabas, ajuda-se os alunos, antes de eles fazerem o registro escrito, a formular hipóteses sobre o tamanho das palavras.

Buscamos desenvolver em sala a leitura dirigida por meio da mediação e aplicação de estratégias de leitura, com o objetivo de formar leitores autônomos desde crianças. Destacamos ainda a importância da construção de um ambiente alfabetizador em casa para estimular o hábito da leitura como uma atividade natural e prazerosa.

Acreditamos que é fundamental que o educador se coloque como mediador nesse processo, intervindo na formação do leitor a partir de uma metodologia de ensino da leitura e da escrita que integra a recorrência a outras formas de linguagem. Percebemos também o quanto é importante a roda de conversa antes e depois da história, porque além de motivarem as crianças à leitura, cria expectativas sobre o que irão escutar e levam as crianças a elaborar hipóteses e fantasias em seu mundo imaginário.

Procuramos instigar a curiosidade e a imaginação das crianças por meio da contação de histórias e da apresentação de outros gêneros textuais como as letras de canções, a poesia e as parlendas. A variedade é necessária para que a criança perceba os diferentes objetivos de um texto escrito e seu uso no dia a dia, de acordo com nossas necessidades e oportunidades.

As poesias, parlendas, trava-línguas, os jogos de palavras, memorizados e repetidos, possibilitaram às crianças atentarem não só aos conteúdos, mas também à forma, aos aspectos sonoros da linguagem, como ritmo e rimas, além das questões culturais e afetivas envolvidas. Constatamos ainda que, mesmo sem o domínio da leitura convencional, é possível à criança fazer leituras diversas, tentando antecipar o que está escrito nos vários gêneros literários. Observamos que as crianças, que ouvem histórias com certa frequência, apresentavam mais atenção nas atividades e tinham um vocabulário mais ampliado, além de terem as linguagens oral e escrita desenvolvidas mais rapidamente do que as crianças que não possuem o hábito de ler. Entretanto, acreditamos que é de grande relevância a escolha das histórias a serem contadas e que o critério de escolha deve se pautar pela qualidade e não apenas pelo contexto temático, deve-se buscar que as histórias sejam agradáveis tanto para os adultos quanto para as crianças.

A adoção de jogos como estratégia de aprendizagem foi considerada positiva para a compreensão e o desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos, pois os jogos envolveram as linguagens escrita, simbólicas e orais, auxiliando no desenvolvimento de processos importantes da formação da criança como a memória e a capacidade de se expressar.

Reforçamos que a escrita espontânea permite à criança elaborar as hipóteses de escrita e, o professor, ao assumir o papel de escriba, auxilia os alunos na elaboração do texto e permite à criança conceber a escrita como processo.

Acreditamos que a experiência possibilitou uma contribuição às crianças no hábito de ler e nos fez perceber que a mediação na leitura faz toda a diferença no letramento e na alfabetização da criança. Por fim, salientamos, como Saraiva (2001), que literatura e alfabetização devem estar sempre articuladas no processo de construção do conhecimento da criança, devido à importância da função formadora da arte literária que não só leva ao desvelamento do real como propicia que a criança se apodere da estrutura da linguagem escrita em seus aspectos tanto morfológicos e sintáticos quanto fonéticos e fonológicos.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).
- BAJARD, É. *A descoberta da língua escrita*. São Paulo: Cortez, 2012.

- BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para Educação Infantil. **Secretaria da Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEE, 1998.
- CORTES, M. O. **Literatura infantil e contação de histórias**. Viçosa, MG: CPT, 2006.
- FERREIRO, E. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.
- SARAIVA, J. A. **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.
- SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOUZA, R. J. de. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. São Paulo: Mercado das Letras, 2010.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- VYGOTSKI, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.