

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DOCEI – ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ADRIANA DINIZ OCTAVIANO

PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

BELO HORIZONTE

2015

ADRIANA DINIZ OCTAVIANO

PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Patrícia Barros Soares Batista

BELO HORIZONTE

2015

ADRIANA DINIZ OCTAVIANO

PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Patrícia Barros Soares Batista

Aprovado em 28 de novembro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

---

Patrícia Barros Soares Batista – Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG

---

Fernanda Rohlfs Pereira- Faculdade Estácio de Sá

BELO HORIZONTE

2015

## **AGRADECIMENTOS**

À minha querida orientadora, Patrícia Barros, eu agradeço pela dedicação, pela paciência e excelência na disciplina ACPP.

Agradeço a Deus por até aqui me abençoar, aos meus pais porque foram eles meus primeiros incentivadores da minha vida escolar, ao meu marido Marcio e à minha filha Luana, pela compreensão e apoio neste ano de 2015, principalmente nos últimos meses.

À direção, coordenação e professoras participantes da pesquisa na UMEI Castelo. Assim como agradeço a cada família que confiou a participação das crianças da sala 1 nesta pesquisa.

Por fim, agradeço a atenção e excelente trabalho dos professores do DOCEI, da Faculdade de Educação da Universidade Federal De Minas Gerais.

*Escrever, eu já andava rabiscando mesmo antes de entrar para a escola. Escrevia nas paredes do galinheiro, no cimento do tanque ou no passeio da rua. Arranjava um pedaço de carvão, de tijolo, de caco de telha, pedra de cal. Minhas irmãs me pediam para traçar amarelinha no quintal. Eu caprichava. Usava uma vareta de bambu sobre a terra batida. Além de fazer as casas bem quadradas e certas, ainda escrevia os números e as palavras céu e inferno. De tanto as meninas pularem em cima, as palavras se apagavam aos poucos, mas escrever de novo não era sacrifício para mim.*

Bartolomeu Campos de Queiroz

## RESUMO

O presente trabalho se configura como um estudo investigativo, de abordagem qualitativa, que buscou compreender quais as práticas das professoras que contribuem para o processo de letramento em uma turma de 1 - 2 anos. Ancoramos nos estudos de teóricos como Mônica Baptista (2009,2010), Magda Soares (1998), Vigotsky (1983, 1984, 1997), dentre outros. Como instrumentos metodológicos utilizou-se a observação participante, o caderno de campo e o registro fotográfico. O estudo foi realizado em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) da cidade de Belo Horizonte durante os meses de maio a setembro de 2015. Destaque foi dado às práticas que contribuem para o letramento de crianças pequenas, em que são oferecidas oportunidades para que elas compreendam a função social da escrita. A partir do estudo de campo, o projeto pedagógico intitulado “Bichos do jardim” foi realizado como um plano de ação. A partir das observações e reflexões advindas desse estudo, considero que as práticas de letramento devem fazer parte da rotina na Educação Infantil, pois as crianças atribuem significados para os momentos em que a linguagem escrita está presente, como, por exemplo, em uma contação de história, no registro da rotina e até mesmo no jogo de palavras proporcionado por meio de cantigas de roda. Estas por sua vez, devem ocorrer sempre de maneira lúdica, leve, sem se mostrar propositiva a ensinar a linguagem escrita no sentido estrito de aprender as letras.

**Palavras-chave:** *Educação Infantil, Práticas de letramento, Linguagem Escrita.*

## SUMÁRIO

Introdução.....	8
Capítulo 1 - Práticas de letramento na Educação Infantil.....	12
Capítulo 2- A criança e o direito à linguagem escrita.....	15
2.2- Caracterização das crianças de 0-3 anos.....	17
Capítulo 3 – Caracterização da escola.....	19
3.1- Caracterização da sala: “A turma da corujinha” .....	22
3.2- Percurso investigativo: metodologia .....	23
3.3- O projeto “Bichos do Jardim” .....	24
Capítulo 4 – Linguagem Escrita Associada: Cuidar, Brincar e Educar.....	29
Capítulo 5 – As práticas das professoras que contribuem para o processo de letramento em uma turma de 1-2 anos.....	30
Considerações Finais.....	43
Bibliografia.....	44

## INTRODUÇÃO

Este trabalho origina-se de minha trajetória na Educação Infantil e das vivências relacionadas ao desafio de se promover o letramento nas turmas de 1 - 2 anos, considerando que a linguagem escrita é um direito da criança. Nesta faixa etária a linguagem escrita deve ser apresentada com ludicidade. Ludicidade é entendida aqui como a capacidade de transformar alguma coisa (um objeto, um gesto, uma música, um pensamento ou até mesmo um sentimento) em brinquedo (Huizinga, 1980).

Minha trajetória profissional teve início aos 23 anos em uma escola particular de educação infantil no bairro Castelo, em Belo Horizonte. Após atuar por um ano como professora resolvi sair da instituição e trabalhar como supervisora pedagógica no Estado. A experiência com as profissionais das escolas em que trabalhei foi muito enriquecedora. Aprendi tanto que me senti preparada para assumir um cargo de professora da rede privada, no ensino fundamental em 2007. Trabalhei durante os últimos oito anos nesse colégio, que faz parte da rede salesiana de ensino.

Em 2012 fui aprovada no concurso da Prefeitura de Belo Horizonte para professora na Educação Infantil. Tomei posse do cargo na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) do bairro Castelo, regional Pampulha, Belo Horizonte. A tarde lecionava na Rede Particular, no ensino fundamental de uma escola do mesmo bairro. Em dezembro de 2014 comecei o curso de pós-graduação em Docência na Educação Infantil na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais-DOCEI/FaE/UFMG<sup>1</sup>. Foi na pós-graduação que reafirmei o meu desejo de ser professora de Educação Infantil. Fiquei agradecida a Deus por ter me incluído naquelas 45 vagas. A UFMG foi um sonho frustrado na juventude e Deus estava restituindo aquele sonho.

Em março de 2015 fui nomeada em outro cargo de professora para Educação Infantil da Prefeitura de BH. Desliguei-me da escola particular em que lecionava há oito anos e passei a trabalhar horário integral na Educação Infantil da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. Esta mudança configurou-se como uma oportunidade a mais para observar a turma de 1 a 2 anos que leciono, buscando compreender as possibilidades reais e significativas para o trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil e quais são elas. Espero com esta pesquisa, contribuir e trazer clareza quanto as

---

<sup>1</sup> Curso vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPEI/Fae/UFMG)



seguintes questões levantadas a partir de minha experiência docente na UMEI Castelo: O letramento na educação infantil atrapalha o brincar? Qual a importância do letramento na Educação Infantil? Qual devem ser o tempo e espaço para o letramento na educação infantil?

A atuação com crianças de 0-2 anos na UMEI tem me oportunizado a vivenciar a divergência de opiniões relacionadas ao letramento na Educação Infantil, em especial com crianças de 0 a 3 anos. Percebo, junto a meus pares, que são frequentes indagações como: “É necessário introduzir o letramento na sala das crianças menores (0-3 anos)?”, “Esta faixa etária não deveria ficar apenas com o cuidar e brincar?”.

Observando a prática cotidiana, percebi que as professoras da sala 1, que trabalham com criança com faixa etária entre 1-2 anos, priorizavam o cuidar e isso me instigou a pesquisar sobre a importância do letramento na Educação Infantil. Acredito que a escola deve ter uma identidade, para isso, é importante seguir uma linha de trabalho teórico-metodológica de maneira consonante, respeitando as especificidades metodológicas que cada professor traz consigo. Contudo, é comum observarmos práticas muito diferentes, do ponto de vista conceitual e metodológico, em um mesmo espaço educativo.

Assim, vejo, por exemplo, que na UMEI em que atuo há professoras que se empenham em oportunizar às crianças o acesso a conhecimentos relacionados à cultura escrita, e outras que fazem questão de enfatizar exclusivamente o brincar e o cuidar, não criando nenhum tipo de situação planejada para que os alunos tenham contato com práticas que promovam o letramento. Portanto, este estudo tem como problema central a questão “Quais as práticas das professoras que contribuem para o processo de letramento em uma turma de 1-2 anos de educação infantil?”

Espero contribuir com o debate que se trava no âmbito das políticas públicas, na definição de ações capazes de garantir o acesso das crianças ao universo escrito.

Em relação à aprendizagem da escrita pela criança, Ferreiro (1993) aponta:

Não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever, para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para construir uma escrita; para manifestar sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem nos mais diversos objetos. (FERREIRO, 2003)

Nesse sentido, segundo o Parecer CNE/CEB nº20/2009 e Resolução CNE/CEB nº05/2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao

trabalhar com a linguagem sob suas diferentes formas junto às crianças de 0 a 6 anos de idade, o professor deve respeitar a criança como produtora de cultura.

Vigotsky nos remete a uma importante consequência pedagógica nesse período. De acordo com o autor se quisermos proporcionar para a criança uma base sólida para sua atividade criadora, devemos ampliar a sua experiência. Quanto mais a criança ver, ouvir e experimentar, quanto mais aprender e assimilar, quanto mais dispor de elementos reais, mais ampla será sua atividade criadora.

Assim sendo, o professor, ao mostrar desenhos, fotografias, rotina com imagens, ao contar histórias, cantar músicas, imitar sons de animais ou recitar poesias, está ajudando as crianças a entender que os objetos podem ser representados, introduzindo a criança no universo simbólico. Sua ação é precursora para a compreensão futura dos complexos sistemas de representação.

Segundo Baptista (2010), a história do leitor começa quando o bebê chega ao mundo. Para ela, a inserção da literatura na vida das crianças desde cedo facilita para apresentarmos a linguagem escrita. Neste estudo, partilhamos da ideia de Baptista (2010) de que oferecer literatura às crianças desde cedo é uma forma de lhes assegurar um direito e, portanto, exercer um dever que requer professores bem formados e comprometidos em construir uma educação de qualidade. Nesta perspectiva, parto do pressuposto de que a criança é um sujeito social e histórico que está inserida em uma sociedade na qual partilha de uma determinada cultura, que no nosso caso é a cultura escrita.

Como explica Soares (2009), muito raramente os rabiscos, os desenhos, os jogos, as brincadeiras de faz-de-conta são considerados como atividades de letramento na Educação Infantil, apesar de que essas atividades representam, na verdade, a fase inicial da aprendizagem da língua escrita, constituindo o que Vigotsky definiu como sendo a pré-história da linguagem escrita.

Sobre o letramento Baptista (2009), assinala que:

No seu cotidiano, professoras de educação infantil experimentam dúvidas, ansiedades e inseguranças relacionadas à linguagem escrita e ao trabalho pedagógico a ser desenvolvido. De um lado, veem-se pressionadas pelas exigências e comparações feitas pelas famílias, pelos gestores, pelos políticos ou pelos profissionais que atuam em etapas posteriores. De outro lado, depara-se com ausência de referenciais teóricos e práticos que as ajudem a compreender melhor a relação entre a criança de zero a seis anos, a prática pedagógica e o processo de apropriação da linguagem escrita. (BAPTISTA, 2009, p.1)

Concordamos com Baptista sobre a ausência de referenciais teóricos que auxiliem as professoras, principalmente no que se refere às crianças menores. Pretendo com este estudo contribuir com a discussão sobre Alfabetização e Letramento na Educação Infantil, considerando que o direito de ter acesso ao letramento não pode deixar de lado o direito de ser criança: “O direito de ter acesso ao mundo da linguagem escrita não pode descuidar do direito de ser criança – e há muitas maneiras de se respeitarem as duas coisas” (BAPTISTA, 2010 p.14). Cabe ressaltar aqui, que ainda que não concordemos<sup>2</sup> com a dicotomia do termo “alfabetização e letramento”, nessa investigação será utilizado especificamente o termo “letramento” por se considerar as especificidades que o termo traz consigo, por se tratar de crianças de 1-2 anos de idade que vivenciam práticas relacionadas à linguagem escrita de maneira bastante específicas e por se tratar do tema Letramento.

Ainda que tenhamos clareza quanto à indissociabilidade dos processos de alfabetização e letramento, julgamos que o recorte e uso do termo letramento será mais apropriado para este trabalho, pois, na concepção de Soares, “alfabetização diz respeito à aquisição da língua escrita. É o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia, técnicas para exercer a arte e ciência da escrita.” (SOARES, 1998, p.33). O Letramento, por sua vez, “é o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral.” (SOARES, 1998, p.92).

Na ambivalência destes dois conceitos, encontra-se o desafio dos educadores em face do ensino da língua escrita: o alfabetizar letrando. Entendendo que o letramento tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade e se amplia cotidianamente por toda vida, com a participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. Este trabalho busca, pois, mostrar a importância do direito à linguagem escrita na Educação Infantil, mas sempre associado ao brincar. O estudo adotou uma abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando como método investigativo a observação participante, o registro fotográfico e anotações no caderno de campo.

---

<sup>2</sup> O verbo utilizar foi escrito na 3ª pessoa, pois compreende também a perspectiva adotada pela orientadora desse trabalho. Em outros momentos do texto, o leitor encontrará alguns verbos na 3ª pessoa, seguindo esse mesmo princípio.

Este trabalho está organizado em 5 capítulos. O 1º capítulo trata de aspectos teóricos relacionados às práticas de letramento na Educação Infantil. O 2º capítulo, fala sobre a criança e o direito à linguagem escrita, O 3º capítulo, subdividido em três seções, caracteriza a escola destacando a sala: a turma da Corujinha, mostrando o percurso investigativo e o projeto “Bichos de Jardim” cujo foco é mostrar possibilidades de promover práticas de letramento com crianças de 1-2 anos. O 4º capítulo discute aspectos relacionados à linguagem escrita associada ao cuidar, brincar e educar na perspectiva do letramento. Por fim, o 5º capítulo discute algumas das práticas das professoras que contribuem para o processo de letramento de crianças pequenas.

## **1 PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Os conceitos de eventos e práticas de letramento estão estreitamente relacionados e, por isso, são juntamente abordados. A expressão eventos de letramento refere-se às atividades de leitura e escrita. Barton (1994) conceitua eventos de letramento como derivados da ideia sociolinguística de eventos de fala. Para o autor, práticas de letramento ocorrem em contextos institucionais e culturais, cujo participantes atribuem significados à escrita e à leitura.

Street (1984) diz que práticas de letramento são “formas de ver as práticas sociais e concepções de leitura e escrita” (STREET, 1984, p.1). Tanto as práticas quanto os eventos de letramento são modelos analíticos utilizados por pesquisadores que estão em um processo de compreensão dos usos e significados da escrita e da leitura. Shirley Rice Heath (2008) conceituou a expressão evento de letramento como o que se pode observar que as pessoas estão fazendo quando estão usando a escrita e a leitura. Segundo a autora, exemplos da expressão eventos seriam: quando o professor e alunos conversam sobre um livro lido ou sobre uma notícia de jornal, quando o professor registra na lousa a lista dos alunos que “perderam a vez”. A partir dessas contribuições, Brian Street criou a expressão Práticas de letramento que amplia e detalha mais a análise das práticas sociais da leitura e escrita. Dada esse breve explanação, esclarecemos ao leitor que neste estudo, usaremos a expressão Práticas de Letramento.

Street trabalha com o modelo ideológico de letramento, o qual reconhece múltiplos letramentos, relacionados com o contexto social e cultural. Street (1985) defende que todas as formas de leitura e escrita são associadas a identidade e

expectativas sociais e culturais. Segundo o autor o processo de letramento não ocorre somente em ambiente escolar e sim em instituições sociais mais abrangentes. Ao se pensar em práticas e eventos de letramento faz-se necessário retomar alguns elementos conceituais do termo letramento. Soares (2010) conceitua letramento como processos envolvendo os usos de leitura e escrita em situações sociais. Segundo Morais (2012), letramento são práticas de leitura e produção de textos escritos que as pessoas usam em nossa sociedade, nas diferentes situações cotidianas. Soares (1998) chama isso de alfabetizar letrando, isto é, ensinar o Sistema de Escrita Alfabético (SEA) de forma que as crianças tenham práticas de leitura e produção de textos, onde vão adquirindo conhecimentos sobre a linguagem escrita.

A escrita alfabética é um sistema notacional e por isso seu aprendizado é um processo cognitivo. Neste sistema, as habilidades perceptivas e motoras não têm um peso fundamental como antigamente, quando ensinava-se a escrita usando método silábico ou fônico, através de cartilhas. Sendo assim, o alfabeto é um sistema notacional e não um código.

Tendo oportunidades lúdicas e prazerosas de conviverem com a linguagem escrita, a criança construirá o conhecimento dos usos e funções da escrita e ao ser alfabetizada, compreenderá os princípios do nosso Sistema de Escrita Alfabética. Por meio das observações e da vivência docente na sala 1 da UMEI Castelo, pode-se dizer que, de modo geral, que nesse ambiente escolar as crianças estão diariamente em um contexto letrado, pois as professoras buscam aproveitar muitas das atividades diárias para promoverem o letramento de maneira lúdica oportunizando às crianças o direito de terem contato com a linguagem escrita. Exemplo disso, foi apreendido quando a aluna Luna, no dia 06/07/2015 mostrou na revista uma foto de uma mulher e disse: “minha mamãe”. A professora aproveitou e sugeriu à criança que desenhasse a mãe em uma folha. Luna demonstrou satisfação e nos mostrou ser uma escritora iniciante ao tentar registrar no papel a imagem da “mamãe”. Isso porque, interpretar imagens, sinais, e significados são capacidades desenvolvidas com crianças pequenas, bem antes de aprenderem a ler palavras. Essa habilidade é a base para uma boa leitura. O desenhar, juntamente com a linguagem oral estão no currículo dos primeiros anos da Educação Infantil da UMEI Castelo, como forma de comunicação. Para Vigotsky (1998) citando Hetzer, a fala é a representação simbólica primária, base de todos os demais sistemas de signos. Ainda, segundo Vigotsky (1998), a criança só começa a desenhar quando a linguagem falada já alcançou grande progresso. A esse respeito, o autor diz: “O desenho

é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal” (VIGOTSKY, 1998, p. 127), sendo considerado, portanto, um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita.

Na Educação Infantil a criança apresenta uma tendência de escrita pictográfica (baseada na representação simplificada dos objetos da realidade) em que gradualmente irão descobrir que, além de coisas, pode-se desenhar a fala. O desenvolvimento da linguagem escrita se dá pelo deslocamento do desenho de coisas para o desenho de palavras. Assim, o brinquedo de faz-de-conta, o desenho e a escrita são momentos diferentes de um processo unificado de desenvolvimento da linguagem escrita. Desenhar e brincar são, portanto, estágios que antecedem ao desenvolvimento da linguagem escrita.

Em diferentes momentos as crianças da sala 1 demonstram interesse ao mundo adulto das letras. Ao entrar na sala no dia 27 de maio de 2015, o aluno Ariel me entregou um livro e sentou-se para ouvir a história. Isso é um exemplo de prática de letramento aprendida por meio dos exemplos dos adultos em ações mediadas pelas professoras da sala de 1-2 anos da UMEI Castelo. A criança neste caso, demonstrou ter adquirido gosto pela leitura e de ter internalizado comportamentos leitores compreendendo que aquele material impresso pode ser lido e apreciado por meio da mediação da leitura por um leitor mais experiente, aqui, a professora.

Vigotsky (1998) afirma que a linguagem escrita exerce forte influência sobre a cultura infantil. O autor acredita que as características individuais e até mesmo suas atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o coletivo, ou seja, mesmo o que tomamos por mais individual de um ser humano foi construído a partir de sua relação com o indivíduo. Para ele o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem em meio social, contribuem para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

Um outro exemplo de prática de Letramento ocorreu no dia 06 de maio de 2015 quando a professora recebeu um pacote de canjica das mãos de uma criança e disse às outras: “O Magno já trouxe a contribuição da festa junina, vamos lembrar as mães? Vou colar este bilhete na agenda! Neste bilhete está escrito: mamãe, a sala 1 ficou encarregada de trazer canjica para nosso arraial. Ajude a abrilhantar nossa festa!” O bilhete, presente no cotidiano escolar, juntamente com a mediação da professora, deu sentido e significado à linguagem escrita para as crianças. Lendo o bilhete e explicando às crianças do que se tratava aquele pequeno pedaço de papel escrito, às crianças foi possível, naquele momento, atribuir sentido ao bilhete lido pela professora.

Para Cardoso (2014):

A escrita não é apenas um meio para aceder a novas informações; ela nos permite tomar consciência das propriedades implícitas da linguagem. E, na medida em que a linguagem em si ganha visibilidade, é possível oferecer condições para a criação de um novo tipo de pensamento e discurso que caracteriza a cultura letrada. Livros de literatura infantil são materiais que favorecem uma perspectiva reflexiva, conceitual, experiencial e de resolução de problemas. Portanto, quando explorados adequadamente, se transformam em estímulo por meio do qual a criança tem a oportunidade de falar e perguntar sobre o conteúdo e sobre a forma do texto (CARDOSO, 2014, s/p.)

Assim, a mediação realizada por alguém mais experiente, neste caso a professora, pode dar oportunidades para a criança, desde muito pequena, conversar sobre as várias dimensões apresentadas por um texto. Ao se ter clareza do “por que ler” e de “como ler” determinado texto, é possível chamar a atenção para a sua materialidade gráfica (sinais de pontuação, tipografia, tamanho etc.), para as escolhas textuais, os personagens, o tipo de narrador, o vocabulário, os marcadores temporais, entre outros aspectos.

## **2 A CRIANÇA E O DIREITO À LINGUAGEM ESCRITA**

Até pouco tempo, acreditava-se que a criança só poderia dar início ao seu processo de aprendizagem da linguagem escrita no primeiro ano do Ensino Fundamental, aos 7 anos de idade. Nesta época, o chamado “creche” ficava apenas com a função de cuidar. Nos anos 80, Emília Ferreiro defende o pressuposto que muito antes de chegar ao ensino fundamental as crianças vão construindo hipóteses sobre o funcionamento da escrita. Segundo a autora, elas fazem isso ao observarem os adultos lerem os rótulos dos medicamentos e alimentos, ao contarem histórias, ao depararem com os adultos escrevendo bilhetes, listas de compras entre outras ações.

É importante aqui ressaltarmos que o acesso inicial à língua escrita não se restringe apenas a ler e escrever no sentido de compreender o sistema de escrita alfabética (SEA). O direito da criança vai muito além disso. Fazer uso da função social da escrita significa compreender o que é lido pela professora, conhecer diferentes gêneros textuais, ter contato com o mundo da linguagem artística, calendário, lista de chamada, rotina do dia, rótulos e desenvolver gosto pela leitura.

Nesse sentido, atividades comuns na Educação Infantil podem e devem ser consideradas como letramento, como por exemplo, os rabiscos, desenhos, os jogos, as brincadeiras de faz de conta. Todas estas atividades representam, segundo Vigotsky

(1984), a pré-história da linguagem escrita: os signos. Ao usar estes signos, a criança está descobrindo sistemas de representação e facilitadores da linguagem escrita.

O desenvolvimento da linguagem escrita na Educação Infantil pode e deve ser trabalhado por meio de estratégias de aprendizagem capazes de respeitar as características das crianças e seu direito de viver esse momento da vida. Encontrar uma forma de ensinar capaz de respeitar o direito ao conhecimento e, ao mesmo tempo, a capacidade, o interesse e o desejo de cada um de aprender se constitui em um desafio para os professores. Deve-se considerar a criança como um ser competente, cognitivamente, capaz de formular hipóteses, de interagir com os signos e seus significados. Sendo uma sociedade grafocêntrica, a linguagem escrita deve ser compreendida como um bem cultural com o qual as crianças devem ter contato.

A criança pequena supõe estar escrevendo quando desenha ou quando faz garatujas ou rabiscos. Pode estar também imitando a letra cursiva dos adultos, o que já representa um avanço no seu processo de aquisição da linguagem escrita. Este seria o seu primeiro nível de escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 2001).

A leitura frequente de histórias para crianças é a principal atividade de letramento na Educação Infantil. Se bem mediada pela professora, esta atividade conduz a criança ao mundo da escrita. Se esta atividade for rotina da criança ela consegue desde pequena, perceber que as sequências das letras escondem significados, que os textos e as ilustrações são para “ler”, que os textos são lidos da esquerda para direita e de cima para baixo, que os livros têm autor, editor, ilustrador, capa, lombada. Todos esses benefícios não podem ser tirado da criança, pois usufruindo do direito à linguagem escrita, ela terá um vocabulário rico, terá habilidades de compreensão de textos escritos, de estabelecer relações entre fatos, etc. Estas habilidades serão fundamentais quando a criança estiver fazendo leitura independente.

Segundo Coelho (2000), é importante o incentivo à criança ao mundo da literatura, bem antes do início da alfabetização. A formação do pequeno leitor deve iniciar-se na Educação Infantil, desde o berçário, e se estende por toda a vida. A experiência com a literatura provocará na criança curiosidade, imaginação, levantamento de hipóteses, exercício da mente, percepção do real, consciência do eu em relação ao outro, oralidade, conhecimento de mundo, entre outras.

Atividades que promovam o letramento devem ser frequentes na Educação Infantil garantindo o direito da criança à ter contato com a linguagem escrita. A todo momento, surgem oportunidades e contextos para registros: apoio à memória, ditar para



a professora escrever um bilhete, construir um mural com um trabalho desenvolvido pelas crianças e outras. São várias situações em que a professora mediadora pode mostrar às crianças a função da escrita. Baptista (2009) aponta que o aprendizado da linguagem escrita, desde a mais tenra idade, se constitui numa ferramenta fundamental para assegurar às crianças, como atores sociais que são sua inclusão na sociedade contemporânea.

Crianças pequenas não sabem ler no sentido convencional, mas vivem em um mundo cercado pela linguagem escrita. A criança é inserida no mundo da escrita desde o seu nascimento. Valorizar essa inserção é ensinar cultura, mediado pela escrita. É ensinar um valor, um modo de ser e pensar. Não pode-se idiotizar a infância, com a desculpa que a criança é um ser inocente. Mas deve-se lembrar que a inserção no mundo da escrita é progressiva e constante, sem técnicas de codificar e decodificar, formalizando essa escrita somente mais tarde, no ensino fundamental.

Ao se pensar em letramento na Educação Infantil, é essencial pensarmos no importante papel que o letramento literário possui. Segundo Cosson (2014), o letramento literário é o processo de internalização da literatura enquanto linguagem. Começa com canções de ninar e se estende por toda a vida. É o modo individual que cada um possui para construir sentidos e se tornar um leitor literário.

Vygotsky (2000) ressalta, a partir dessa constatação, que esse ensino deve organizar-se de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças. O autor se contrapõe ao trabalho pedagógico no qual a escrita seja concebida puramente como uma habilidade motora, mecânica, pois toma como pressuposto central o fato de que a escrita deve ser “relevante à vida”, deve ter significado para a criança, pois “só então poderemos estar certos de que se desenvolverá (a escrita) não como uma habilidade que se executa com as mãos e os dedos, mas como uma forma de linguagem realmente nova e complexa.” (VYGOTSKY, 2000, p.177).

## **2.1 Características das crianças de 0-3 anos**

Conforme a normatização de Atenção Básica a crianças (BRASIL, 2002), a palavra infante vem do latim *infans*, que significa incapaz de falar. Geralmente, define o período que vai do nascimento até aproximadamente 3 anos de idade, quando a fala já se transformou em instrumento de comunicação. Nessa fase, “muitos eventos ocorrem

pela primeira vez: o primeiro sorriso, a primeira palavra, os primeiros passos, o primeiro alcançar de um objeto. A criança é um ser dinâmico, complexo, em constante transformação, que apresenta um crescimento e desenvolvimento” (BRASIL, 2002, p.1).

O desenvolvimento da fala e da linguagem têm início no nascimento e seu progresso é por toda a vida. Os diferentes choros são as primeiras interlocuções. Mais tarde vêm os primeiros balbucios, aos três ou quatro meses. Aos cinco ou seis as primeiras palavras decorrentes dos balbucios “mamãe, papai...” e as interações com gritinhos e gargalhadas. Por volta dos sete meses já atende e se volta, ao ser chamado pelo nome.

Os bebês nascem “falando”, brincando e “conversando” através de múltiplas linguagens: do olhar, do gesto, do toque, dos choros, dos sorrisos, dos balbucios. Aproximadamente aos oito meses os pequenos começam a concentrar-se por um pequeno período de tempo, cinco ou dez minutos, ouvindo uma história e repetindo a seu modo tudo o que escuta, demonstrando aprovação. Gosta de reproduzir o que aprendeu com o telefone ao ouvido. De um ano a um ano e meio adora imitar sons e aumenta seu vocabulário, mas ainda não muito extenso. Nesta faixa etária as crianças realizam grandes conquistas através do movimento e das linguagens do corpo.

Próximo aos dois anos a criança começa a descobrir o prazer em brincar com o outro. O egocentrismo começa a sair de cena e então começa o processo de socialização. Até os dois anos e meio a criança assimila centenas de palavras em pouco tempo. Já é capaz de construir frases simples completas e de verbalizar muitas palavras, mesmo que com erros fonéticos. Já anda por todo lado e é muito curiosa. Reconhece e classifica algumas formas, cores e espessuras.

Piaget (1980) organizou os chamados estágios de desenvolvimento, que determinam o nível de maturidade da criança, quais suas apropriações de acordo com seu tempo. Nesta perspectiva, a criança de 0 a 2 anos se encontra no período sensório-motor, ou seja, está no período de percepção, sensação e movimento.

De acordo com as Proposições Curriculares do Município de Belo Horizonte para a Educação Infantil (SMED, 2014) a criança nesta faixa etária deve desenvolver habilidades fundamentais para a vida como: atuar em grupo; lidar com situações de conflito; pensar e agir com criatividade; organizar-se no tempo e no espaço. Atuar com progressiva autonomia emocional e física; pensar por si mesmo; desenvolver autoestima positiva; relacionar-se em grupo de maneira ética e respeitosa; Agir com empatia;

Desenvolver a resiliência; Identificar e valorizar a diversidade; Agir democraticamente; Construir conhecimento a partir das interações; Relacionar-se de maneira ética com o ambiente natural, social e cultural; Descentralizar o pensamento.

A criança pequena é muito ágil e inventiva. É poderosa na capacidade de organizar-se, escolher e tomar decisões. Esta ação autônoma emerge de tentativas e experimentos para se comunicar. Tudo isso exige que o dia a dia com estas crianças seja bem planejado, pois há um grande dinamismo e diversidade no grupo. Os bebês estão construindo aprendizagem quando conversamos com eles, quando esticam as pernas e ajudam nas trocas de fraldas, quando respondem com balbucios. Todas as vivências são educativas nesta faixa etária. As primeiras aprendizagens se constituem na interação com os adultos e outras crianças. É a cultura da infância produzida pelas crianças em interação com os adultos.

Considerando as discussões acerca das crianças de 0 a 3 anos em documentos oficiais como as Proposições Curriculares para a Educação Infantil (SMED, 2014) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (MEC, 2010) pode-se dizer que a criança deve ser compreendida como centro do processo educativo, uma vez que ela estabelece interações com o mundo desde que nasce, interrogando-o, investigando-o e buscando conhecê-lo. Este processo de interação é realizado pela criança e mediado por linguagens, tendo no brincar sua principal forma de compreensão e manifestação. Tais linguagens a constituem como sujeito cultural e simbólico ao mesmo tempo em que são constituídas, significadas e transformadas pela própria criança: Linguagem Corporal, Linguagem Musical, Linguagem Oral, Linguagem Plástica, Visual, Linguagem Escrita, entre outras. A criança, nesta faixa etária, amplia a percepção do próprio corpo, das suas possibilidades motoras e cognitivas, de compreensão do mundo e de sua representação. Ela apresenta significativa ampliação da linguagem oral e diferentes formas de expressão, incluindo o desenho, outras linguagens e a construção de hipóteses sobre a leitura e escrita.

Assim, é essencial valorizar a construção de significados pela criança em todas as suas linguagens de modo a favorecer as possibilidades expressivas e representativas das crianças, que são múltiplas.

### **3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

A UMEI Castelo foi fundada em 2004, atende famílias do bairro Castelo e entornos, na cidade de Belo Horizonte, MG. O público atendido é composto de crianças de classes médias do bairro Castelo e crianças de bairros adjacentes, desfavorecidas economicamente. A instituição de ensino foi construída devido ao orçamento participativo<sup>3</sup> e à reivindicação da comunidade. Isso demonstra como a Educação Infantil vem adquirindo importância para as famílias.

Atualmente a escola atende 415 crianças regularmente matriculadas. São 25 turmas, sendo 5 turmas de 7 horas às 17:20, 10 turmas de 13 horas às 17:20, além de 10 turmas atendidas no turno da manhã e 10 no turno da tarde. O corpo docente é todo composto por mulheres. Há no total de 64 professoras. Abaixo um quadro com a organização dos alunos por turma:

<b>Sala</b>	<b>Total de crianças</b>
Berçário	13 crianças
Sala 1ª integral	9 crianças
Sala 1B integral	10 crianças
Sala 2 integral	13 crianças
Sala 3 integral	16 crianças
Sala 5 manhã	17 crianças
Sala 5 tarde	21 crianças
Sala 6 manhã	17 crianças
Sala 6 tarde	17 crianças
Sala 7 manhã	17 crianças
Sala 7 tarde	21 crianças
Sala 8 manhã	16 crianças
Sala 8 tarde	17 crianças
Sala 9 manhã	16 crianças
Sala 9 tarde	20 crianças
Sala 10 manhã	17 crianças
Sala 10 tarde	20 crianças
Sala 11 manhã	16 crianças

<sup>3</sup> Orçamento participativo é uma parceria da prefeitura com a população de Belo Horizonte. A prefeitura atende à demanda da população por meio da votação, ou seja, a população escolhe as obras que terão prioridade.

Sala 11 tarde	20 crianças
Sala 12 manhã	19 crianças
Sala 12 tarde	20 crianças
Sala 13 manhã	10 crianças
Sala 13 tarde	19 crianças
Sala 14 manhã	19 crianças
Sala 14 tarde	20 alunos

O espaço físico da instituição é amplo. A escola possui vários espaços externos onde as professoras fazem brincadeiras. Existem quatro parquinhos na escola, sendo um coberto. O refeitório da escola, localizado logo na entrada, atende crianças com idade entre 1-5 anos. O berçário realiza as refeições no local, em cadeiras apropriadas para bebês. Existem três banheiros femininos e três masculinos, todos adaptados para crianças.

Todos os ambientes são higienizados após o uso. Cada sala disponibiliza de livros e estes são trocados diariamente. A escola possui uma sala de multimídia que faz também a função de brinquedoteca.



Foto 1: parte externa das salas de 4 a 6 anos

Fonte: arquivo da escola

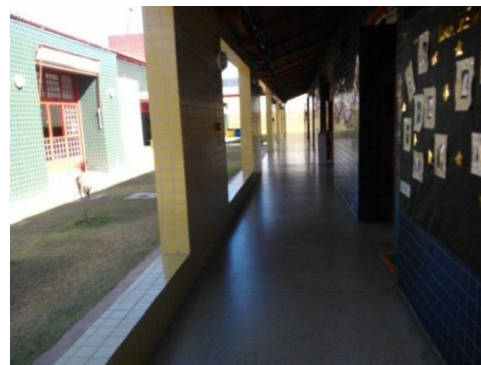


Foto 2: parte externa das salas de 3-4 anos

Fonte:: arquivo da escola

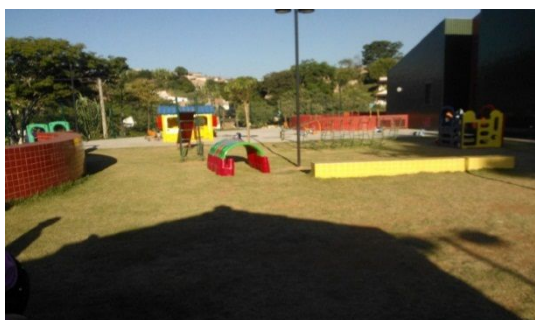


Foto 3: parque

Fonte: arquivo da escola

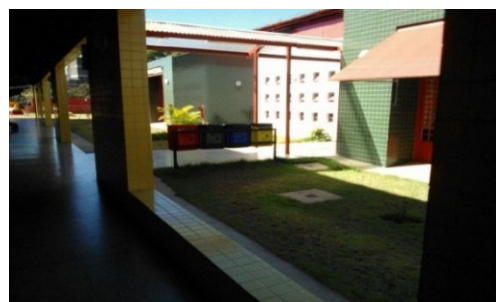


Foto 4: Parte externa da cantina

Fonte: arquivo da escola

### 3.1 Caracterização da sala: “a Turma da Corujinha”

O documento Proposições Curriculares do município de Belo Horizonte, para a Educação Infantil está pautado na compreensão das crianças como sujeitos competentes, ativos, que atuam no mundo de maneira progressivamente mais ampla e mais refinada a partir de suas aprendizagens e de seu desenvolvimento. É nesta perspectiva de criança que as professoras da sala 1, da UMEI Castelo trabalham e buscam organizar o ambiente.

No início de 2015, a Turma da Corujinha era composta por 16 alunos, sendo 8 meninos e 8 meninas, na faixa etária entre 1 e 2 anos. No final do primeiro semestre chegaram 5 crianças por meio de liminares, o que ocasionou na divisão da turma: Turma da corujinha A e B. Sou professora regente desta turma e por isso a escolhi para desenvolver o estudo. Além de mim, atuam na turma mais 4 professoras, 1 auxiliar de classe, 2 monitoras, sendo 1 no turno da manhã e 1 no turno da tarde.

A turma é alegre e ativa. O nome da turma foi escolhido de acordo com o Projeto Institucional de 2015 “Envolverde: preservar também é coisa de criança”. O projeto visa levar às crianças a conscientizar da importância da natureza na vida dos seres vivos, da preservação do meio ambiente e com tudo que faz parte dele. Motivo este que me inspirou em fazer um projeto de intervenção relacionado ao meio ambiente: Bichos de jardim.



Foto 5: cartaz com o nome da turma

Fonte: arquivo da pesquisadora

Pode-se dizer que a fase de adaptação, foi, de um modo geral, tranquila, pois muitas crianças já conheciam a escola desde o berçário. As crianças desta turma gostam de brincar de “Senhor Lobo está”, “estátua”, “passa anel”, “macaco disse”, além das brincadeiras livres nos parquinhos da escola. Em sala usam os jogos de encaixe, massinha, brinquedos, giz de cera, materiais artísticos. Participam das rodas de músicas e histórias com entusiasmo. Manuseiam livros e revistas da biblioteca da escola durante os momentos em que as professoras contam histórias e isso acontece diariamente.

Todas as crianças demonstram gostar muito do espaço da UMEI, dos colegas, das professoras, monitoras e demais profissionais da escola. Ao encontrarem com os funcionários da escola, as crianças interagem com os mesmos através da linguagem oral e corporal, demonstrando muito carinho.

Durante as rodas de músicas, as professoras trabalham com as crianças: linguagem oral, expressão corporal e conceitos básicos de orientação espacial, tais como, dentro/fora, baixo/alto, em cima/embaixo entre outros.

### **3.2 – Percurso investigativo**

Para compreender os sentidos e os significados que as professoras fazem do letramento, utilizamos como método de investigação a observação participante em uma abordagem qualitativa. Decidimos usar este método de pesquisa por se tratar de um local onde eu convivo diariamente com as crianças e com as outras professoras, pois esse é o meu ambiente de trabalho. Essa convivência é essencial para o início da investigação, pela relação de afeto entre eu e as crianças.

Por meio da observação participante, uso do caderno de campo e registro fotográfico, foi possível obter os dados que constituíram o material de análise desse estudo. Esses instrumentos auxiliaram na sala de aula escolhida para este estudo e as práticas de letramento que ocorreram neste lugar. Tais procedimentos foram escolhidos de modo a buscar responder às seguintes questões: Com quem e quando acontecem os eventos de letramento? Como as crianças participam dos eventos de letramento? Os eventos de letramento são iniciados pelas crianças ou pela professora? O letramento na Educação Infantil atrapalha o brincar? Qual a importância do letramento na Educação Infantil? Qual devem ser o tempo e espaço para o letramento na Educação Infantil? As crianças demonstram interesse pelos eventos de letramento? Como?

Os participantes envolvidos na investigação são 19 crianças que frequentam a turma 1, cujos pais autorizaram a participação na investigação (em anexo) e 5 professoras que também assinaram o termo de autorização de pesquisa (em anexo). O desenvolvimento do trabalho se deu em uma turma com crianças de 1-2 anos, no turno da tarde. Foi possível realizar sete observações, com 1 hora cada. Em todas as atividades observadas foi possível notar a ocorrência de práticas de leitura mediadas pelas professoras. Apesar dos livros não ficarem a uma altura de acesso às crianças, elas manipulam e tem contato com livros e revistas.

Na turma observada as professoras buscam trabalhar o projeto institucional e o projeto de intervenção (Bichos de Jardim). Neste projeto as crianças protagonizaram o acesso ao livro confeccionado por eles, demonstraram “tomar gosto” pela leitura e aprenderam a manusear e a cuidar do livro.

Alguns desafios foram vivenciados ao longo do desenvolvimento desse estudo. As condições de trabalho na Educação Infantil deixam muito a desejar. Sabemos que é direito da criança o ingresso à educação básica, mas o juiz que concede uma liminar requerendo as vagas, deveria ter acesso à metragem das salas. Na sala observada havia a quantidade máxima de alunos: 14 crianças. Com o passar dos meses foram chegando limitares e o limite foi ultrapassado, chegando a 19 crianças. A sala superlotada agitou as crianças, uma vez que o espaço ficou inadequado, não se respeitando nem mesmo a distância exigida entre um colchão e outro durante a hora do sono: 50 cm. Isto ocasionou o pedido feito pela direção da UMEI junto à SMED da divisão da sala. A solicitação foi aceita e a sala 1 foi dividida, ficando 10 crianças na sala 1-A e 9 na sala 1-B. Devido ao número excessivo de crianças alguns alunos tiveram que ser transferidos para outra sala. Além disso, os tempos destinados à observação foram muito curtos, pois a escola não pôde liberar-me para a realização da investigação, assim sendo, foi necessário utilizar o tempo que tinha para realizar os planejamentos.

### **3.3 – O projeto “Bichos de Jardim”: possibilidades de promover práticas de letramento com crianças de 1-2 anos.**

Um dos projetos desenvolvidos na turma desde o início do ano é o projeto “Bichos de jardim”, o qual as crianças tiveram a oportunidade de vivenciar momentos de interação com a família. Por ocasião de meu ingresso no curso de especialização do DOCEI e, em função da necessidade da elaboração de um projeto de intervenção



baseado no tema de pesquisa escolhido, utilizei o projeto da turma para reelaborar algumas ações que poderiam favorecer as práticas de letramento na turma de 1-2 anos.

Por meio do projeto, em sala de aula, em roda, as crianças apresentam aos colegas o livro e um bichinho de jardim feito de material reciclado, ambos confeccionados por eles. Este momento do projeto tem contribuído para o desenvolvimento e estímulo da oralidade, criatividade, interesse pela leitura, socialização, aspectos pertinentes para a promoção do letramento no ambiente escolar.

A partir das observações e dos estudos realizados ao longo do processo investigativo, algumas ações foram acrescentadas ao projeto de modo a favorecer o contato das crianças com a linguagem escrita. Para Baptista (2008), diferentemente do que se acreditou até algumas décadas atrás, muitos estudos têm comprovado que o contato precoce da criança com a cultura escrita favorece uma ampla gama de aprendizagens fundamentais para a aquisição e apreensão do sistema de escrita. Além disso, também se tem ressaltado que alguns conceitos, habilidades e atitudes em relação à leitura e à escrita são adquiridos, muitas vezes, fora do contexto de escolarização e resultam em interações específicas entre os membros da família ou da comunidade.



Foto 6: Projeto de Intervenção - Bichos de Jardim

Fonte: arquivo da pesquisadora

A Turma da Corujinha está em constante processo de desenvolvimento e de novas descobertas. Desta forma, a linguagem oral, a linguagem artística e as habilidades

motoras foram trabalhadas durante todo o ano letivo, através de atividades pertinentes à faixa etária, associando o educar, o cuidar e o brincar.



Foto 7: Recebendo a visita de um jabuti na escola

Fonte: arquivo da pesquisadora



Foto 8: Registro da visita do Jabuti

Fonte: arquivo da pesquisadora

Para enriquecer o projeto Bichos de jardim, recebemos a visita de um Jabuti. As crianças tiveram oportunidade de pegar, fazer perguntas e aprenderam algumas curiosidades a respeito do animal. A professora explicou que o animal não é considerado um bicho de jardim mas morava no jardim de uma monitora da escola.

Depois da experiência com o jabuti, as crianças registraram o momento em uma folha de papel A2. Houve bastante exploração da linguagem oral e as crianças

perceberam outra função social da escrita: registro de um momento vivido. A professora disse às crianças que vai fazer um álbum para as crianças guardarem de recordação.

A versão atual do documento Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte apresenta três eixos fundamentais nesta modalidade de ensino: as interações, o brincar e a cultura sociedade natureza. Os três eixos fazem parte do planejamento anual da Turma da Corujinha e, são de fundamental importância para o desenvolvimento do trabalho pedagógico junto às crianças, pois “pretendem que atitudes, valores, criticidade, autonomia, cooperação, alteridade e respeito à diversidade, bem como tantos outros aspectos da vida humana em sociedade sejam trabalhados como conhecimentos a serem discutidos e construídos pelas crianças e adultos conjuntamente, dentro do plano curricular de cada instituição de Educação Infantil.” (Proposições Curriculares, volume 2, p. 19)

A rotina da turma em que eu leciono e observo foi representada no quadro abaixo.

#### **Rotina Semanal:**

	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	6 <sup>a</sup>
<b>7:00 às 7:30</b>	Parque	Parque	Parque	Parque	Parque
<b>7:30 às 8:00</b>	Café	Café	Café	Café	Café
<b>8:00 às 9:00</b>	Banho	Banho	Banho	Banho	Banho
<b>9:00 às 9:30</b>	Brincadeira	Brincadeira	Brincadeira	Brincadeira	Brincadeira
<b>10:00 às 10:30</b>	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
<b>10:30 às 13:00</b>	Escovação e sono	Escovação e sono	Escovação e sono	Escovação e sono	Escovação e sono
<b>13:00 às 13:30</b>	Trocas de fralda	Trocas de fralda	Trocas de fralda	Trocas de fralda	Trocas de fralda
<b>13:30 às 14:00</b>	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche

<b>14:00 às 14:30</b>	Parque	Parque	Parque	Parque	Parque
<b>14:30 às 15:00</b>	Brincadeiras Dirigidas	Brincadeiras Dirigidas	Brincadeiras Dirigidas	Brincadeiras Dirigidas	Brincadeiras Dirigidas
<b>15:00 às 15:30</b>	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar
<b>15:30 às 16:00</b>	Trocas de roupa e fralda	Trocas de roupa e fralda	Trocas de roupa e fralda	Trocas de roupa e fralda	Trocas de roupa e fralda
<b>16:00 às 16:30</b>	História	Música ou projeto	Arte	Psicomotricidade	Filme
<b>16:30 às 17:20</b>	Sono e saída	Sono e saída	Sono e saída	Sono e saída	Sono e saída

A primeira impressão que se tem é a de que o tempo do brincar, sobretudo, no período da manhã é insuficiente, tendo em vista que o brincar é um dos principais componentes curriculares da Educação Infantil e, no quadro aparece apenas nos primeiros 30 minutos da manhã. Assim sendo, faz-se necessário uma breve explicação sobre como se dá a organização diária as brincadeiras.

As brincadeiras livres acontecem em outros momentos que não são registrados no quadro de rotina em função das especificidades no modo como essas são realizadas no dia-a-dia, por exemplo: enquanto algumas crianças estão no banho, um grupo menor de crianças brinca ora com jogos de encaixe, ora com bolas, ora com brinquedos infláveis e outros brinquedos disponíveis no acervo da escola. Entendemos a fundamentalidade do brincar para o desenvolvimento infantil, contudo, na parte da manhã, as demandas relacionadas ao cuidar (banho, almoço, sono) que também contribuem para a promoção da saúde e bem estar da criança tomam grande parte do tempo e por isso o tempo destinado às brincadeiras fica reduzido no período da manhã. Para flexibilizar a rotina a fim de promover momentos de brincadeiras, as crianças são incentivadas a brincadeiras entre uma atividade de cuidado e outra.

#### **4 LINGUAGEM ESCRITA ASSOCIADA: CUIDAR, BRINCAR E EDUCAR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO**

Ao observarmos as práticas educativas na sala 1 da UMEI Castelo, em Belo Horizonte, foi possível perceber que há um esforço em se assegurar às crianças o direito à linguagem escrita, principalmente através da literatura. As professoras, desta forma, promovem às crianças um repertório cultural como, por exemplo: dança, parlendas, músicas e histórias. Há um novo olhar para as práticas na Educação Infantil. Não se trata de preparar a criança para ler e escrever num momento subsequente, atribuição que se conferiu à Educação Infantil durante algum tempo atrás. Trata-se de garantir à criança a participação na cultura letrada, mesmo antes de ela ser capaz de compreender as relações entre grafemas e fonemas.

Algumas vertentes de ensino da Educação infantil trabalham Alfabetização e Letramento e fazem apontamentos que são pertinentes, sobretudo, às crianças do Ensino Fundamental. Nesta investigação destacamos o letramento como uma forma de garantir o direito da criança à linguagem escrita, mas sem deixar de lado o eixo estruturante da Educação Infantil: o brincar. Entendemos que o brincar também é uma linguagem, pois se expressa na escrita, no desenho, na dança, na música, na fala e no corpo. Toda criança tem o direito de acesso ao conhecimento, inclusive o brincar. Nesse sentido, Educar associado ao brincar na Educação infantil significa respeitar e garantir os direitos das crianças ao bem estar, à expressão, ao movimento, à socialização, à esperar a vez e sobretudo a produzir cultura e conhecimento.

Durante muitos anos, a educação privilegiou a linguagem oral e, sobretudo, a linguagem escrita. Esse processo de priorização de tais linguagens levou ao quase completo esquecimento de outras formas de expressão humana tão fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. A Proposição Curricular parte do princípio que a Linguagem Corporal, a Linguagem Plástica Visual, a Musical, a Linguagem Digital têm o mesmo valor e importância que a Linguagem Escrita, Oral e Matemática. Apoiar-se em concepções e em ações educativas sensíveis e atentas à diversidade da condição humana e visa garantir o pleno direito à apropriação e à participação na produção da cultura. Nessa abordagem pedagógica, o brincar é compreendido como elemento estruturador de vivências que ampliam e favorecem o desenvolvimento humano integral.

O processo de letramento se inicia fora do ambiente escolar e por isso não devemos negar a possibilidade de se ensinar linguagem escrita às crianças em idade pré - escolar. Yolanda Reyes (2010) vai mais adiante nesta perspectiva, dizendo que “a criança é um ouvitor poético muito antes dela nascer”. (REYES, 2010, p.33). No entanto, o ensino tem que ser organizado de forma que o letramento se torne necessário à criança. Sobre este assunto Vigotsky diz que:

O desenvolvimento da linguagem escrita possui uma longa história, extremamente complexa, que se inicia muito antes da criança começar a estudar a escrita na escola. A primeira tarefa da investigação científica é descobrir a pré-história da linguagem escrita na criança, mostrar o que leva a criança à escrita, os momentos importantes pelos quais passa a pré – história, a relação que guarda com o ensino escolar (VIGOTSKY, 1983, p. 185).

Sobre esta concepção acredito que podemos e devemos dar oportunidade da criança ter contato com a linguagem escrita, mas a formalização desta linguagem deve ocorrer no Ensino Fundamental. Muito antes de usar a linguagem escrita a criança pode e deve familiarizar-se com a função social da escrita, ou seja, com o letramento. O aprendizado do letramento deve ocorrer concomitantemente ao desenvolvimento de outros saberes, como por exemplo, o brincar. O trabalho com a alfabetização e letramento na Educação Infantil deve estar comprometido com o direito da criança em conhecer e ter contato com a linguagem escrita. Deve-se respeitar a criança com suas singularidades.

A Educação Infantil possui uma identidade própria, e por isso devemos respeitar a criança como produtora de cultura. Ao desenvolvermos o projeto “Bichos de Jardim” na sala 1, as professoras criaram possibilidades das crianças entenderem o que elas vivenciaram ao confeccionarem um bicho de jardim e registrarem no “livrão”.

## **5 AS PRÁTICAS DAS PROFESSORAS QUE CONTRIBUEM PARA O PROCESSO DE LETRAMENTO EM UMA TURMA DE 1-2 ANOS**

As práticas observadas no cotidiano da “Turma da Corujinha” foram organizadas segundo três categorias analíticas: Gêneros textuais significativos, contação de histórias, materiais escritos mediados pela professora.

O quadro a seguir apresenta as práticas mais observadas em cada categoria. Em seguida algumas considerações analíticas sobre o que foi observado ao longo do percurso investigativo.

<b>Letramento literário: Mediação da leitura de livros de literatura infantil</b>	<b>Gêneros textuais significativos: conhecendo sua função social por meio do contato e produção</b>	<b>Atividades Brincantes</b>	<b>Materiais mediados pela escrita: compreendendo sua função social por meio do uso rotineiro</b>
<p>-Conhecendo elementos paratextuais dos livros e a direção da escrita;</p> <p>-A seleção das obras de acordo com os interesses do leitor infantil.</p>	<p>-Produção de bilhete</p>	<p>-Roda de cantigas: brincando com a palavra</p>	<p>-Placa informativa</p> <p>-Rotina da sala</p> <p>Etiqueta de nomes na sapateira</p> <p>-Revisteiro</p> <p>-Manuseio de revistas e panfletos</p> <p>-Porta-escovas</p>
	<p>Produções para exposições em ambientes coletivos</p> <p>Mural de poemas-</p>		

## 1. Letramento Literário



Foto 9: Mediação de leitura literária  
Fonte: arquivo da pesquisadora

Na foto 9 a professora media a leitura literária, por meio da leitura do livro literário: *Minhocas Comem Amendoins*, texto e ilustrações de Élisabeth Géhin, tradução de André Telles, Editora Pequena Zahar. O livro conta que antigamente as minhocas comiam amendoins, passarinhos comiam minhocas, gatos comiam passarinhos e ninguém comia os gatos. Uma minhoca resolveu comer um gato e aconteceu uma confusão na cadeia alimentar. Sua entonação de voz agrada e envolve as crianças, fazendo com que elas demonstrem maior interesse e permaneçam atentas até o final. A professora tem o cuidado de posicionar o livro de modo que as crianças percorram as páginas com os olhos durante toda a leitura. Ao final mostrou as gravuras, a pedido de uma das crianças.

De acordo com Soares (2009), o acesso inicial à língua escrita não significa ler e escrever no sentido da grafia e decodificação e sim ter acesso ao mundo da escrita e fazer uso social dela, ou seja, compreender o que é lido pela professora. Ainda segundo a autora, a leitura frequente de histórias para as crianças é, sem dúvida, a principal atividade de letramento na Educação Infantil. Nela, a criança se familiariza com o texto



escrito, aprende que a leitura é feita da direita para a esquerda, de cima para baixo. Que os livros têm autor, ilustrador, capa e lombada.



Foto 10: Mediação de leitura literária da obra “O que tem dentro da sua fralda”

Fonte: arquivo da pesquisadora

Para Reyes (2010), “oferecer leitura às crianças menores pode contribuir para a construção de um mundo mais equitativo, propiciando expressividade desde o começo da vida” (REYES, 2010, p. 16).

No dia 10 de agosto de 2015 a professora contou a história do livro “O que tem dentro da sua fralda?” do autor Guido Van Genechten, como mostra a foto 15. O livro conta a história de um rato muito curioso que anda por aí querendo ver o que tem dentro das fraldas dos seus amigos. Ele então vê a fralda do porco, do cavalo, do cachorro, todas cheias de “cocozinhas” até que todos pedem pra ver a fralda dele. A história é simples com linguagem e tema acessíveis às crianças pequenas. Com ilustrações chamativas e abas que atraí a criança e se mostra convidativa à interação direta com a leitor pequeno: que abre de fato a fralda de cada bicho a cada página que se passa. A história leve e engraçada trata do desfralde com bastante naturalidade, assim, as crianças que já começaram o processo de desfralde se identificaram com a história e demonstram grande interesse em retomá-la. A escolha do tema, o cuidado com a linguagem e a visualidade da obra são elementos importantes para aproximação e identificação dos leitores pequenos e, nesse episódio a professora demonstrou cuidado na escolha,

promovendo uma prática significativa de leitura literária, proporcionando aos pequenos leitores um repertório imaginativo amplo, conseqüentemente, ampliando suas experiências.

Segundo Baptista (2010), oferecer literatura à criança é uma forma de assegurar-lhe um direito à linguagem escrita. Ainda segundo a autora, a inserção da literatura na vida da criança pequena, facilita futuramente, para apresentarmos a linguagem escrita. Percebemos que as professoras respeitam as especificidades da literatura para crianças desta faixa etária. As crianças manusearam com liberdade o livro, depois de ouvirem atentos toda a história contada pela professora, como mostra a foto 15.

De acordo com Cosson (2006) “a prática do letramento literário forma um leitor capaz de dialogar no tempo e no espaço com sua cultura, adaptando ou construindo um lugar para si mesmo” (COSSON, 2006, p.120). Para ele, as professoras devem fazer do letramento literário uma atividade significativa para as crianças.



Foto 11: Manuseio e leitura de livros pelas crianças

Fonte: arquivo da pesquisadora

Segundo Geneviève Patte (2012), para crianças, ler é o resultado da vontade de conhecer, da curiosidade intelectual. Devemos oferecer literatura às crianças para criarem hábito, pelo prazer de se tornarem pequenos leitores.

“Não se trata de forçar um desenvolvimento precoce e sim de passar um tempo ao lado da criança e fazê-la provar, bem à vontade e antes do estresse das primeiras aprendizagens o prazer maravilhosamente gratuito dos primeiros encontros com o livro.” (PATTE, 2008 p. 114)

## 2. Gêneros textuais significativos

### Produção do gênero bilhete

O episódio envolvendo a língua escrita ocorreu no dia 13 de julho de 2015, quando uma das professoras explicou às crianças o motivo da ausência da outra professora da turma.

**Professora:** “A professora que faltou está com dodói nos olhos, conjuntivite, vocês estão com saudades dela?”

(Neste momento, algumas crianças disseram sim e outras balançaram a cabeça indicando afirmação.)

A professora então propôs: “Vamos fazer um bilhete para ela dizendo que estamos com saudades?”

(Então, as crianças receberam orientações e folhas de papel para registro e fizeram o bilhete.)

**Professora:** “O que você está desenhando Ane?”

**Ane:** “colação”

Salientamos o que Magda Soares nos remete sobre fazer uso social da leitura e escrita: conhecer diferentes gêneros e portadores de texto. Aqui as crianças da sala 1 tiveram a oportunidade de conhecerem o gênero bilhete, texto que se caracteriza por trazer mensagens simples, escritas de forma clara e rápida, em um pequeno papel, usados como meio de comunicação entre as pessoas, como se fosse um pequeno aviso ou lembrete. Na referida situação as crianças “relembrou” o quanto gostam da professora ausente.

Ao propor às crianças a “escrita” de um bilhete para a professora que havia faltado em função de uma conjuntivite as crianças tiveram a oportunidade de terem um primeiro contato e experimentarem na prática um tipo de gênero usado na comunicação rápida, entre interlocutores que mantêm uma relação imediata e que geralmente é utilizado em tom coloquial. Entendendo que conteúdo dos bilhetes depende da mensagem que a pessoa quer deixar, elas perceberam que pode ser um recadinho carinhoso, uma brincadeira ou lembrete, etc. E assim deixaram bilhetinhos em forma de desenho: um beijo, uma flor ou um coração, por entenderem que estes simbolizam amor, carinho e afeição.

## Conhecendo poemas



Foto 12: Mural de trabalhos da turma

Fonte: arquivo da pesquisadora

Percebe-se também a contribuição para o letramento nos painéis registrado nas fotos 12 e 13. As professoras aproveitaram o dia da água e propuseram às crianças uma atividade com a família, onde os alunos tiveram a oportunidade de ouvirem uma poesia sobre a água e ilustraram o texto. As professoras fizeram um mural com os trabalhos.

Magda Soares diz que atividades de letramento com a escrita podem e devem ser frequentes na Educação Infantil. A todo momento surgem oportunidades de registrar algo como apoio à memória, ditar um bilhete para alguma professora ou construir um mural ou cartaz sobre algum trabalho desenvolvido. São inúmeras situações para que a criança perceba a função da escrita para fins diversos.

Na festa da família as professoras organizaram um sarau de poesias em que as crianças declamam para as famílias. Todas as poesias tiveram como tema, o meio ambiente, associando com o projeto institucional: Envolverde.



Foto13: Mural de poemas

A autora diz que na Educação Infantil, deve ser introduzido, no repertório cultural da criança, diferentes gêneros, diferentes portadores de textos. Além disso, pode-se levá-la a identificar o objetivo de cada gênero, o leitor a que se destina, o modo específico de ler cada gênero. No painel acima, as professoras aproveitaram o dia da poesia para recitarem a poesia da corujinha, de Vinícius de Moraes e montaram um painel, com participação das crianças.

De forma lúdica, a poesia ampliou a possibilidade de comunicação e expressão na turma, pois promoveu o interesse pelo gênero, de forma oral e escrito. A professora ia lendo a poesia no mural e assinalando com o dedo a posição do texto. Este trabalho foi uma das ferramentas que auxiliou as professoras a trabalharem o ritmo, as rimas, a sonoridade. Para isso foi usado um CD com a música Corujinha, de Vinícius de Moraes e Toquinho, Interpretada por Elis Regina. A professora colocava o CD e fazia movimentos corporais. Em poucos dias as crianças já a imitavam nos movimentos e tentavam repetir a letra do poema cantado. Houve desenvolvimento da linguagem oral, da expressão corporal e da memória cultural.



## Brincando com a palavra: as cantigas de roda



Foto 14: Roda de Cantiga

Fonte: arquivo da pesquisadora

A semana do Folclore foi comemorada durante o período de 17/08/2015 a 21/08/2015. No dia 21/08 as crianças da sala 1, turma da corujinha fizeram a apresentação da cantiga de roda “A linda Rosa Juvenil”. As crianças demonstraram intimidade com a música. Representaram com entusiasmo todos os personagens: a rosa, a bruxa, o rei, o mato e o tempo. As professoras mediarão durante os ensaios e assim as crianças criaram significado para a letra da música. Vigotsky nos remete a uma importante consequência pedagógica. De acordo com o autor, se quisermos proporcionar para a criança uma base sólida para a sua experiência criadora, devemos ampliar a sua experiência. Quanto mais a criança ver, ouvir, experimentar, quanto mais dispor de elementos reais, mais ampla será sua atividade criadora.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil afirma que:

O desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola construir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidades. Mas, sobretudo, depende de a escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas. (BRASIL, 1998, p.49)

É necessário valorizar a comunicação das crianças de forma dinâmica, com atividades diárias significativas. A linguagem oral deve ser trabalhada desde o ingresso da criança na Educação Infantil.

Uma boa ferramenta é a cantiga de roda. Este gênero ajuda a criança a enriquecer seu vocabulário, pois ela aprende novas palavras e seus significados. Cantando a criança desenvolve o gosto pela leitura, o raciocínio, a imaginação. Tudo isso será importante na aquisição da linguagem escrita. Pode-se dizer assim que as cantigas de rodas podem ser uma boa estratégia usada pela professora para integrar a leitura e a escrita.

### 3. Materiais mediados pela escrita

Outro elemento relacionado às práticas sociais de leitura e escrita observadas na sala diz respeito à placa informativa com o aviso de ausência da turma na sala. Quando as crianças vão para o refeitório, as professoras colocam a placa e explicam que vão colocar porque assim as pessoas saberão onde encontrá-las e dizem que na placa está escrito: “estamos no refeitório”. As próprias crianças já apresentam noções iniciais sobre o uso da placa durante a ausência.



Foto 15: Placa informativa de ausência da sala

Fonte: arquivo da pesquisadora

Na foto 18 pode-se observar outra prática de letramento. A rotina diária é lida pelas professoras. Algumas delas vão apontando as imagens e perguntando: “já fizemos essa atividade?”; “Já fomos ao parquinho?” De acordo com Baptista, explorar a função social da escrita pelas crianças no ambiente escolar significa compreender aquilo que é lido pela professora. Neste caso as crianças compreenderam os símbolos da rotina.

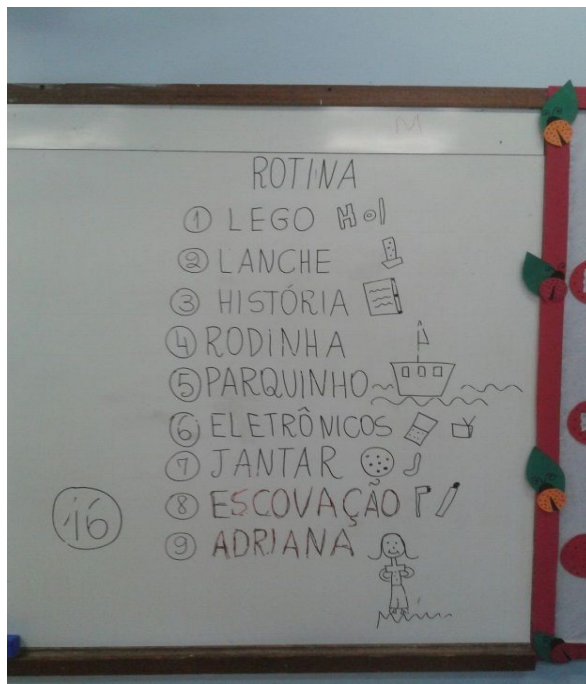


Foto 16: Registro da rotina diária da turma

Fonte: arquivo da pesquisadora

Antes do sono, as crianças tiram os sapatos e as professoras, auxiliar e monitora vão colocando no local adequado. As professoras mostram e orientam: “O seu é aqui, olha seu nome aqui.” Existe uma placa indicando o local de guardar os sapatos escrito: Sapataria.

Uma ação significativa para as crianças seria colocar fotos juntamente com os nomes. Assim, ao associar as fotos com os nomes, as crianças conviveriam diariamente com a função social da escrita do nome naquele contexto: a identificação do seu calçado no móvel da escola. Assim, têm a oportunidade de perceber a importância desse texto: auxiliar na organização dos sapatos e facilitar o trabalho da professora na hora de encontrar os pares de calçados de cada criança.





Foto 17: Sapateira com nomes das crianças

Fonte: arquivo da pesquisadora



Foto 18: Caixa de revistas

Fonte: arquivo da pesquisadora

As crianças têm oportunidade de folhearem revistas diariamente. Ao terminarem, elas guardam as revistas no local apropriado. A professora explicou que ia fazer uma caixa para guardá-las. No dia que chegou com a caixa encapada, explicou que aquele nome era “revista” e isso indicava o local onde estava as revistas. Explicou que quando outras professoras perguntassem onde ficam as revistas, para as crianças mostrarem. Foi possível perceber que as crianças têm a oportunidade de acessarem diferentes materiais que circulam socialmente como revistas e catálogos promocionais.



Foto 19: Manuseio revistas e panfletos

Fonte: arquivo da pesquisadora

Ao folhearem as revistas, as crianças mostram as gravuras, as professoras brincam que querem objetos de presente e as crianças percebem uma das funções daquele objeto: propaganda, consumo.

Neste dia, uma criança levantou-se e disse à professora: “quero te dar esta cama de presente”. Isso demonstra que a criança percebeu a função social presente no panfleto entregue a ela.

Nesta observação, a professora apenas entregou o catálogo de produtos da loja “Casas Bahia”. Acredito que o trabalho ficaria mais rico se ela explicasse sobre a loja, sobre os produtos à venda e até sobre a função do catálogo. Mas percebi que como algumas crianças participaram da proposta, entraram na brincadeira de comprar objetos para a professora, algumas já conheciam o material através das vivências fora do ambiente escolar.



Foto 20: porta escova de dentes

Fonte: arquivo da pesquisadora

A professora confeccionou um porta escova de dentes, pensando na higiene das crianças. Uma criança apontou o dedo para a imagem da criança escovando os dentes e o seguinte diálogo se inicia:

Criança: “O menino está escovando os dentes”.

Professora: “Você também vai escovar, a sua escova aqui.”

Retirou a escova e entregou à criança.

Professora: “Coloquei seu nome aqui para não misturar com a escova do coleguinha.”

Neste momento a professora reforça a função social da linguagem escrita daquele objeto: nomear e organizar. Mas não se percebe nesta ação uma significação para a linguagem escrita, uma vez que a criança de 1-2 anos não percebe a grafia das letras e a relação com o fonema. Uma ação significativa para esta faixa etária seria colocar fotos e os nomes das crianças. Assim, as crianças associarão a foto ao nome.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante dos referenciais analisados é possível perceber que o trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil é permeado de tensões e dúvidas de natureza teórica, sobre como trabalhar com a linguagem escrita e se de fato ela deve ser trabalhada com crianças pequenas.

Trabalhamos na perspectiva em que o uso da literatura e sua manipulação direta pela criança faz com que as professoras proporcionem, de maneira lúdica, o acesso à cultura escrita desde os primeiros anos, da criança, se constitui como uma forte ferramenta no processo de letramento. A respeito disso, Yolanda Reyes, (2010) diz que a ideia fundamental é a de oferecer uma base simbólica, uma base emocional, muito mais que as letras. É o cimento, a base dessa grande casa imaginária: a literatura. Depois, a leitura alfabética vai chegar e se instalar sobre todas essas chaves que estão aí, que são chaves emocionais e motivacionais:

“Existe outra tarefa aparentemente mais simples e, ao mesmo tempo, muito mais complexa que nós, adultos, podemos assumir: a de oferecer o material simbólico inicial para que cada criança comece a descobrir não apenas quem ela é, mas quem ela pode ser.” (REYES, 2010, p.15)

Feito o estudo de campo e o plano de ação, considero que as práticas de letramento devem fazer parte da rotina na Educação Infantil, pois as crianças atribuem significados para os momentos em que a linguagem escrita está presente, seja em uma contação de história, seja com teatro, roda de música ou até mesmo ao escrever a rotina do dia na lousa, mas sempre de maneira lúdica, leve, sem se mostrar propositiva a ensinar a linguagem escrita no sentido estrito de aprender as letras.

Percebo que a linguagem escrita despertou a curiosidade e o interesse das crianças de 1-2 anos da turma observada, uma vez que elas vivem em uma sociedade letrada. A mediação do adulto é essencial para atribuição de sentido e significado do uso

social da escrita. Concordo com Baptista, que defende que quanto maior o contato da criança com situações de linguagem escrita, maior será sua chance de pensar sobre ela, de criar hipóteses sobre o seu funcionamento e testá-los. (Baptista 2009).

Foi um trabalho árduo, mas, muito importante realizar este estudo, uma vez que discute as tensões e dúvidas, de natureza teórica, que permeiam a alfabetização e o letramento na Educação Infantil e, sobretudo, as práticas de letramento em uma turma de 1-2 anos de idade. Não desconsiderando que a prática pedagógica da Educação Infantil deve ter como eixo principal o brincar. O direito de ter acesso ao mundo da linguagem escrita não pode, dessa forma, descuidar ou negar o direito de ser criança.

Neste estudo não tivemos a pretensão de impor uma verdade incontestável, mas sim propor reflexões a partir dos sentidos e significados que as crianças atribuem à linguagem escrita na Educação Infantil. e pensar em possibilidades significativas acerca do campo de conhecimento sobre o letramento, sobretudo com crianças menores de 3 anos de idade.

## Referências:

BAPTISTA, M.C. A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte, MG: UFMG/FaE/CEALE, 2009.

BAPTISTA, M.C. Alfabetização e letramento em classes de crianças menores de sete anos. In: Ângelo Dalben et al (org). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: alfabetização e letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BAPTISTA, M.C. *Intervenciones psicoeducativas en la primera infancia y el desarrollo de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura*. 2008. 520 f. Tese de doutorado (Educação) - Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, 2008.

BAPTISTA, M.C. Crianças menores de sete anos, aprendizagem da linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos. In: MACIEL, F.I.P, BAPTISTA, M.C e MONTEIRO, S.M (orgs.). *A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade*. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009. p.13-25.

BELO HORIZONTE. Proposições curriculares para a Educação Infantil: Desafios da Formação. Belo Horizonte, MG. 2013

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 3.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de políticas de Saúde. Acompanhamento do crescimento e desenvolvimento infantil. Brasília: Editora MS, 2002. (Série Cadernos de Atenção Básica, 11; Série A: Normas e Manuais Técnicos).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº 20/2009 de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 05 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

CARDOSO, Beatriz; et. al. Mediação literária na Educação Infantil. In: *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte – UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>. Acessado em 25 de outubro de 2015.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática - 1 ed.- Moderna, 2000

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006

FERREIRO, Emília. Com todas as letras. 11.ed. tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes. São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1985.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GOLBERT, Clarissa S. A evolução psicolinguística e suas implicações na alfabetização: teoria-avaliação-reflexões. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 2004.

MORAIS, Artur G. Sistema de Escrita Alfabética. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PATTE, Geneviève. Deixem que leiam. 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2012

Revista Pátio Educação Infantil, Ano VII - nº 20 – Oralidade, alfabetização e letramento – jul./out, 2009. Artmed. Magda Soares.

REYES, Yolanda. A casa imaginária: leitura na primeira infância. 1.ed. São Paulo: Global, 2010.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autentica, 1998.

STREET, Brian. Práticas e eventos de letramento. In: Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte – UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/apropriacao-da-linguagem-escrita-na-educacao-infantil>. Acesso em 22 de agosto de 2015.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. O jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1980.

VIGOTSKY, Lev. A pré – história da linguagem escrita. In: A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L.S. Obras escogidas II. Madrid, Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones, 1993.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 8.ed. São Paulo: Ícone, 2001, p. 119-142.