

A infância é um momento em que a imaginação e o faz de conta fazem parte do cotidiano infantil. Na infância, a criança encontra, nas brincadeiras, em rodas cantadas, na literatura etc., caminhos para expressar-se e desenvolver-se, ampliando sua visão de mundo e constituindo-se como sujeito. Pesquisas como as de Cunha (1974), Abramovich (1991), Saraiva (2001), Lajolo (2002), Cavalcanti (2002), Zilberman (2012), entre outras vêm apontando as inúmeras contribuições da literatura para a formação humana, por isso, o trabalho com a literatura torna-se crucial para o desenvolvimento e a ampliação de diferentes habilidades das crianças, especialmente no que tange à linguagem.

A criança constrói seu conhecimento através de trocas comunicativas com outras pessoas e da experimentação do meio em que se insere. Para Bahktin (1992), é por meio da linguagem que o mundo e o sujeito se inter-relacionam e se constituem como tal, pois a língua é um fenômeno social. Então, durante seu desenvolvimento, a criança vai construindo um sentimento de pertencimento social decorrente do contato com conteúdos e concepções perpassados pelo grupo social a que pertence, sendo a língua materna o caminho para que isso aconteça.

Entre os dois e três anos, a criança começa a fazer uso correto das formas e estruturas gramaticais da fala, mesmo sem compreender suas respectivas representações lógicas, o que configura o início do estágio de psicologia ingênua. Entre os três e os sete anos, inicia o estágio da fala egocêntrica ou das operações com signos superiores, o que é o começo da internalização da linguagem, em que o pensamento se liga à linguagem para a resolução de pequenas tarefas, e a linguagem da criança se volta para si (VYGOTSKY, 1988).

Durante o período entre o nascimento e a alfabetização escolar, as crianças vão construindo diferentes conhecimentos sobre a leitura e a escrita (letramento emergente), sendo importante e necessário, para seu desenvolvimento de forma integral, estimular e proporcionar vivências mais próximas de contato com a escrita, com os livros, de ouvir e contar muitas histórias, pois a criança já vai distinguindo letras e palavras de números e de desenhos, a direção em que nossa escrita é realizada, entre outras coisas (SULZBY; TEALE; KAMBERELIS, 1989; WHITEHURST; LONIGAN, 1998; GILLEN; HALL, 2013), práticas que fazem parte do letramento emergente.

Existem alguns elementos que podem ser identificados e considerados quando se trata de letramento emergente, sendo eles: a) é um processo de desenvolvimento contínuo, que inicia nos primeiros anos de vida e na ausência de instrução formal; b) de forma gradual, habilidades de fala, leitura e escrita desenvolvem-se estando intimamente ligadas; c) à medida que a criança usa a fala, a leitura ou a escrita, o letramento emergente desenvolve-se em qualquer situação de interação; d) os conhecimentos, as atitudes e as capacidades do letramento emergente desenvolvidos em idade pré-escolar favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento a longo prazo da leitura e da escrita (SMITH; DICKINSON, 2002).

Nesse contexto, elaborou-se o roteiro de leitura apresentado a seguir, o qual foi desenvolvido para o trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Letras, na linha de pesquisa Língua e Literatura: reflexões sobre a linguagem, intitulado “Eu conto, tu contas, eles contam! O roteiro de leitura como promoção do protagonismo infantil na hora da leitura”. Este roteiro está focado em propor atividades a partir do livro “A Casa Sonolenta”, de Audrey Wood (2004), que possam contribuir para o letramento emergente de crianças entre 3 e 4 anos de idade. O estudo foi aplicado em uma escola de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Campo Bom/RS, com oito crianças.

É de extrema importância que o aplicador desta proposta tenha conhecimento sobre roteiros de leitura e quais suas contribuições positivas e significativas para a promoção da literatura¹. As atividades desenvolvidas são passíveis de adaptação, podendo ser transformadas de acordo com a realidade e a idade dos participantes.

ATIVIDADE INTRODUTÓRIA À RECEPÇÃO DO TEXTO

Objetivo

Aproximar o leitor da obra, através do levantamento de hipóteses, conhecendo o texto antes da realização da leitura.

¹ Para mais informações sobre o que são e também sobre a aplicação de roteiros de leitura, consulte: SARAIVA, Juracy Assmann; MÜGGE, Ernani et al. Literatura na escola – propostas para o ensino fundamental. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Aproximação com o tema

Atividade 1: Baú das descobertas

Para iniciar, como forma de motivação, o professor solicita aos alunos que formem um círculo. A seguir, coloca um baú no meio do círculo e pede a alguns alunos para retirarem do baú imagens e objetos relacionados com a história. Após, o aluno deverá falar para seus colegas que imagem/objeto retirou do baú. O professor fará perguntas sobre a/o imagem/objeto aos alunos, como, por exemplo: o que é isso? Quem tem o cabelo assim? (se for uma peruca branca); para que usamos? O professor poderá utilizar imagens das personagens da história ou fazer uso de objetos que tenham relação com as personagens, por exemplo: bengala, dentadura, pijama, cama de bonecas, boné, queijo, bichos de pelúcia, como rato, gato, cachorro, etc.).

Imagem 1: Aplicação do Baú de descobertas



Fotos do acervo das autoras.

AO MINISTRANTE: Conduzir a conversa com as crianças de modo a promover e incentivar a fala para os pares, introduzindo novas palavras e desenvolvendo ações de respeito ao momento de escuta do outro.

LEITURA COMPREENSIVA E INTERPRETATIVA

a) Atividade 2: Conhecendo o livro

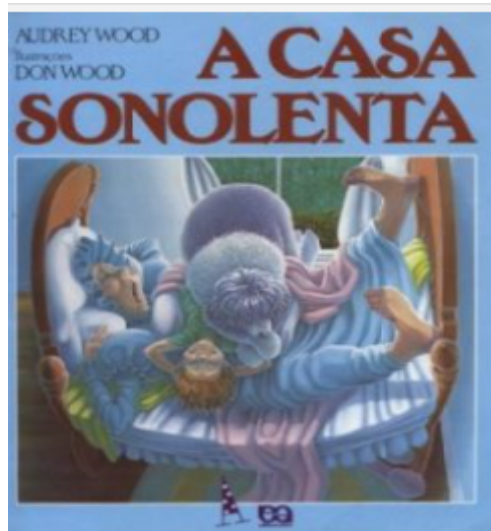
O professor e as crianças vão até algum lugar aconchegante para conhecerem a história. Em seguida, o professor apresenta o livro, lê seu título e faz alguns questionamentos explorando a capa do livro.

DAS TEORIAS À PRÁTICA PEDAGÓGICA: PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Essa apresentação poderá ser feita utilizando um computador e um projetor ou simplesmente mostrando o livro. É interessante, contudo, que o professor faça um pouco de mistério para essa apresentação, para deixar os alunos curiosos.

- Quem aparece na capa?
- O que a personagem está fazendo?
- O que a personagem está vestindo?
- O que mais chama atenção na capa?

Imagem 2: Capa do livro *A casa sonolenta*



Fonte: Audrey Wood.

A interpretação da história do livro pode ser feita por meio de perguntas e imagens que estarão dispostas em uma mesa, tais como:

- Você saberia identificar algumas das personagens?
- Que nome você daria a cada uma delas? Por que você daria esse nome?
- Tem alguma personagem que você não conhece?

DAS TEORIAS À PRÁTICA PEDAGÓGICA: PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Imagens 3, 4 e 5: Personagens do livro *A casa sonolenta*



Fonte: Audrey Wood.

Imagens 6, 7 e 8: Personagens do livro *A casa sonolenta*



Fonte: Audrey Wood.

O mediador fará um jogo da memória com os personagens do livro.

Instruções do jogo: O professor pode pedir aos alunos que montem o jogo, desenhando as personagens ou fazendo a impressão das imagens das personagens do livro para aplicação da atividade. Este jogo pode ser jogado por uma ou duas crianças. Os participantes devem embaralhar as peças e depois organizá-las com as imagens viradas para baixo, não deixando nenhuma peça sobre a outra. Os jogadores decidem quem irá iniciar a partida. O jogador deve virar duas peças, se encontrar o par, pode jogar mais uma vez, caso não encontre os pares, passa a vez para o outro jogador. Vence quem encontrar mais pares.

TRANSFERÊNCIA E APLICAÇÃO DA LEITURA

Atividade 3: Criando as personagens

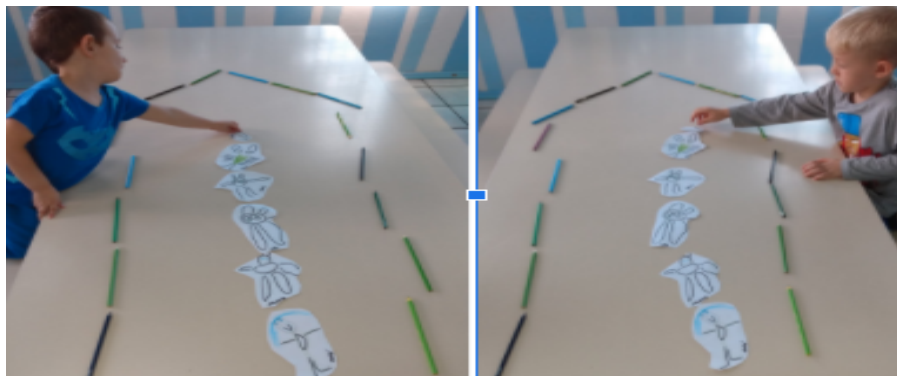
O professor leva alguns materiais de pintura (canetinha, lápis de cor, giz, giz de cera) para os alunos desenharem as personagens em folhas. Em seguida, o professor desenha o formato de uma casa no chão e pede para os alunos colocarem as personagens que desenharam de acordo com a ordem que aparecem no livro. A seguir, na Figura 1, são mostradas imagens da aplicação da proposta.

Imagens 9 e 10: Desenhando as personagens



Fonte: Acervo das autoras.

Imagem 11: Sequência da aparição das personagens na história



Fonte: Acervo das autoras.

Atividade 4: Criadores de narrativas

O professor mostra o livro e pede que cada aluno conte uma página do livro. O professor dará uma cartolina ou um papel pardo aos alunos e pedirá para representarem em forma de desenho a parte de que gostaram mais ou que acharam mais divertida do livro, realizando uma reprodução coletiva da obra para expor na escola junto com o baú das descobertas, para assim instigar outras crianças a conhecerem o livro também.

Atividade 5: Festa do pijama

Para o fechamento das atividades do roteiro, o professor pedirá que os alunos venham com trajes de dormir, após a realização de todas as atividades, para que façam uma festa do pijama. Nesse dia, o professor pode pedir para os participantes trazerem barracas, escutarem algumas músicas e conversarem sobre o que acharam do livro, das ilustrações, das personagens, se gostaram das atividades e outras contribuições que as crianças podem trazer no momento.

Ao ministrante: Este é o momento de escuta sobre as percepções/sentimentos que os participantes tiveram com a aplicação do roteiro, por isso é importante anotar ou gravar as devolutivas dos participantes, a fim de coletar elementos que validem a aplicação do roteiro, bem como os elementos que possibilitarão mudanças e melhorias neste.

Algumas considerações

Antes da realização do roteiro de leitura, foi aplicada a Escala de Letramento emergente desenvolvida por Saint-Laurent, Giasson e Couture (1998), pois, conhecendo em que nível de letramento a criança se encontra, é possível que o docente realize práticas pedagógicas voltadas para as necessidades da criança.

Nessa escala, são feitas avaliações de doze itens, sendo eles: 1) o interesse dos alunos por livros; 2) interesse durante leitura de histórias; 3) participação ativa durante a leitura; 4) conhecimento sobre o manuseio do livro; 5) conhecimento sobre orientação na leitura; 6) conhecimento de conceitos relativos à escrita; 7) relação entre palavra falada e palavra escrita; 8) conhecimento sobre funções da escrita; 9) reconhecimento de palavras

do cotidiano; 10) reconhecimento do primeiro nome; 11) leitura de faz de conta; e 12) traçado e princípio alfabético.

Nessa primeira etapa da pesquisa, pôde-se perceber que os alunos já tinham muitos conhecimentos no que se refere ao letramento emergente, pois, na aplicação da Escala, os alunos obtiveram bons resultados, como pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1: Escala de letramento emergente – diagnóstico

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
Componentes de Letramento	Pontuação							
1. Interesse por livros	3	3	2	3	3	2	3	3
2. Interesse durante a leitura de histórias	3	3	2	3	3	1	2	2
3. Participação ativa durante a leitura	3	2	2	1	3	2	2	2
4. Conhecimento sobre o manuseio do livro	5	5	3	3	5	3	4	4
5. Conhecimento sobre a orientação da leitura	1	1	1	1	1	1	1	1
6. Conhecimento de conceitos de escrita	1	1	0	0	1	0	0	0
7. Relação entre palavra falada e palavra escrita	0	0	0	0	1	0	0	0
8. Conhecimento sobre funções da escrita	1	1	1	1	1	1	1	1
9. Reconhecimento de palavras do cotidiano	0	0	0	0	0	0	0	0
10. Reconhecimento do primeiro nome	0	0	0	0	1	0	0	0
11. Leitura de faz de conta	3	3	3	3	3	3	3	3
12. Traçado e princípio alfabético	8	4	3	3	12	11	10	3
Pontuação Total	28	23	17	18	33	24	26	19

Fonte: Resultados relativos aos escores obtidos para os componentes do letramento emergente avaliados com base em Saint-Laurent, Giasson e Couture (1998).

Com base nos resultados apresentados no Quadro 1, pôde-se perceber que os alunos já possuíam muitos conhecimentos acerca do mundo letrado e estavam familiarizados com os itens que compõem a escala e também quais aspectos relacionados à escrita ainda estavam sendo assimilados.

Gradativamente, durante a aplicação das atividades, pôde-se perceber que a aplicação do roteiro auxiliou os participantes no desenvolvimento de suas linguagens e percepções sobre o texto, pois começaram a desenvolver a sequência narrativa, perderam a vergonha de expor suas ideias para os colegas, conseguiram mencionar e relacionar fatos que ouviram sobre a história com suas vivências e começaram a prestar mais atenção nas ilustrações, relacionando o que era lido com o que as imagens mostravam.

Por fim, espera-se que esta pesquisa tenha contribuído para a reflexão sobre o desenvolvimento da linguagem infantil, da importância de atividades que auxiliem no desenvolvimento da fala e que, durante a vida desses alunos, o fascínio pela literatura não faça parte apenas da infância, mas que o desenvolvimento das habilidades de leitura ocorra a cada dia. Assim, poderão multiplicar tudo o que aprendem, para que outros possam apaixonar-se também pelo mundo literário.

Referências

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1991.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- CAVALCANTI, J. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação**. São Paulo: Paulus, 2002.
- CUNHA, M. A. A. **Literatura infantil: teoria e prática**. São Paulo: Ática, 1974.
- GILLEN, J.; HALL, N. The emergence of early childhood literacy. *In*: MARSH, J.; LARSON, J.; HALL, N. (Eds). **The handbook of early childhood literacy**. 2. ed. London: Sage, 2013. p. 03-17.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- SARAIVA, J. A. **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SARAIVA, Juracy Assmann; MÜGGE, Ernani *et al.* **Literatura na escola – propostas para o ensino fundamental**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SAINT-LAURENT, L.; GIASSON, J.; COUTURE, C. Emergent literacy and intellectual disabilities. **Journal of Early Intervention**, 21(3), 267-281, 1998.
- SMITH, M. W.; DICKINSON, D. K. **Early Language and Literacy Classroom Observation (ELLCO)**. Toolkit, Research Edition. Baltimore: Brookes Publishing, 2002.
- SULZBY, E.; TEALE, W. H.; KAMBERELIS, G. Emergent writing in the classroom: home and school connections. *In*: STRICKLAND, D.; MORROW, L. (Eds.). **Emerging literacy: young children learn to read and write**. Newark, D. E: International Reading Association, 1989. p. 63 - 79.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes. 1998.
- WHITEHURST, G. J.; LONIGAN, C. J. Child development and emergent literacy. **Child development**. 69(3), 1998.
- WOOD, Audrey. **A casa sonolenta**. 16. Ed. São Paulo: Ática, 2004.
- ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.