



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências da Educação
Núcleo de Desenvolvimento Infantil
Curso de Especialização em Educação Infantil
Campus Universitário – Trindade – Caixa Postal 476
e-mail: especializacao.ufsc.ndi@gmail.com - Fone 3721-8921

Josiane Fernandes Rodrigues

TRAJETÓRIAS NARRATIVAS: CONEXÕES, INTERAÇÕES ENTRE AS DIFERENTES LINGUAGENS

Florianópolis
2012

Josiane Fernandes Rodrigues

**TRAJETÓRIAS NARRATIVAS: CONEXÕES, INTERAÇÕES ENTRE AS
DIFERENTES LINGUAGENS**

Artigo submetido ao Curso de Especialização em
Educação Infantil para a obtenção do Grau de
Especialista em Educação Infantil.
Orientador: Prof. Ma. Carla Clauber Ropelato

Florianópolis
2012

Josiane Fernandes Rodrigues

**TRAJETÓRIAS NARRATIVAS: CONEXÕES, INTERAÇÕES ENTRE AS
DIFERENTES LINGUAGENS**

Este artigo foi julgado aprovado para a obtenção do Título de “Especialista em Educação Infantil” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Especialização em Educação Infantil.

Florianópolis, de de 2012.

Prof. Dra. Marilene Dandolini Raupp
Coordenadora Geral do CEEI

Banca Examinadora:

Profa. Ma. Carla Clauber Ropelato
Orientador

Prof.
Primeiro membro

Prof.
Segundo membro

TRAJETÓRIAS NARRATIVAS¹: CONEXÕES, INTERAÇÕES ENTRE AS DIFERENTES LINGUAGENS

Josiane Fernandes Rodrigues²

Professora Ma. Carla Clauber Ropelato³

RESUMO: O presente artigo pretende narrar a trajetória de aprendizagem de crianças de 5 anos do Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de Joinville durante o desenvolvimento do projeto: Vivências Lúdicas com as Linguagens. Nessa experiência, as crianças vivenciaram momentos lúdicos de faz de conta, brincadeiras, apreciação de música, além de serem convidadas constantemente a expressarem seus pensamentos por meio da linguagem escrita em situações reais de comunicação. A elaboração e o desenvolvimento do projeto fazem parte do processo de conclusão do Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina, por meio do Núcleo de Desenvolvimento Infantil.

Palavras-chaves: Crianças; letramento; linguagens.

ABSTRAT: This article aims to describe the trajectory of learning in children 5 years old of the Early Childhood Center of the Municipal Joinville during the development of the project: Experiences with playful languages. In this experience the children have experienced moments of playful make-believe, games, music appreciation, and are constantly invited to express their thoughts through the written language in real communication situations. The elaboration and development of the project is part of the conclusion of the Specialization Course in Early Childhood Education of Federal University of Santa Catarina, through the Center for Child Development.

Word-Key: Children; literacy; languages.

¹ Narrativa, ato ou efeito de narrar conto, descrições, discursos que podem ser verbalmente ou escrito. Mas no que se propôs foi muito mais que descrever, foi vivenciar as relações que iam sendo estabelecidas durante todo o percurso com projeto imprimindo sentido.

² Professora de Educação infantil, CEI Paraíso da Criança da rede municipal de Joinville, SC. Pedagoga formada em Educação Infantil e Séries Iniciais pela UNIVILLE, Pós-Graduação em Psicopedagogia com ênfase em alfabetização pela IPEGEX. Atualmente especializando-se em Educação Infantil pela UFSC-NDI. E-mail: jhosyane.fr@bol.com.br

³ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Estado de Campinas - UNICAMP e professora orientadora dos projetos de intervenção e observação pedagógica dos alunos da Pós-Graduação em Educação Infantil pela Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. E-mail: carlaclauber@hotmail.com

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA

O Projeto de Intervenção Pedagógica – PIP, que faz parte da conclusão do Curso de “Paraíso da Criança” da Rede Municipal de Educação de Joinville com crianças de 5 anos da turma do 2º período.

O PIP é uma proposta que tem como objetivo elaborar um planejamento a ser desenvolvido na sala de aula da Educação Infantil. Como já atuo na Educação Infantil há oito anos como professora, escolhi minha turma para desenvolver o projeto de intervenção pedagógica.

O centro das reflexões que aqui se tece é narrar a trajetória de aprendizagem das crianças durante o desenvolvimento do Projeto: Vivências Lúdicas com as Linguagens, no qual possibilita e garante condições para a aprendizagem, favorecendo o exercício do pensar, da descoberta e da experiência.

Segundo Edwards; Gandini & Forman (1999, p. 38),

[...] o trabalho em projetos visa a ajudar as crianças pequenas a extrair um sentido mais profundo e completo de eventos e fenômenos de seu próprio ambiente e de experiências que mereçam sua atenção. Os projetos oferecem a parte do currículo na qual as crianças são encorajadas a tomarem suas próprias decisões e a fazerem suas próprias escolhas, geralmente em cooperação com seus amigos, sobre o trabalho realizado.

Hernández & Ventura (1998, p. 60) complementam que:

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção do conhecimento, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

Quando se utiliza o projeto enquanto forma de ensinar e aprender, os interesses e necessidades das crianças ganham um espaço fundamental. Tudo começou quando observei que durante as Rodas de Leitores⁴ houve o interesse pela linguagem escrita.

Constantemente as crianças se detinham em algumas palavras e perguntavam o que estava escrito, como poderiam escrever o nome das histórias e dos personagens, demonstrando atenção e curiosidade.

Foi esse interesse que me mobilizou a pensar num projeto que envolvesse a linguagem escrita e que potencializasse o interesse das crianças para a aprendizagem por meio de vivências de práticas sociais de leitura e escrita.

⁴ Momento nos quais as crianças experimentam a leitura de diferentes formas, como por exemplo: lêem por si mesmas ouvem minhas leituras, participam dos momentos de contação de história, interagem com diferentes portadores textuais, como revistas, jornais e livros de literatura.

E é a trajetória dessa experiência que será contada nesse artigo, focalizando em especial as aprendizagens das crianças em relação à linguagem escrita. O artigo será desenvolvido a partir de aspectos que estiveram presentes em todo o processo de aprendizagem das crianças e que foram os fundamentos para a execução do projeto.

Início com literatura, uma relação de afeto e perceptos, no qual descrevo o envolvimento das crianças em meio a diferentes portadores de textos e todo o encantamento que envolve a interação das crianças com a literatura. Ler vai além dos olhos e o segundo fundamento neste relato, entre as falas e expressões das crianças, as possibilidades que a leitura proporciona ao leitor como também sua importância no contexto da Educação Infantil. De uma linguagem a outra, ênfase as múltiplas linguagens expressas pelas crianças e sua interação com as práticas sociais de leitura e escrita, e por fim, a família e o seu papel no qual destaco que a aprendizagem ultrapassa os muros do CEI. Narro o diálogo entre a família e as crianças por meio das experiências com o projeto: Vivências lúdicas com as linguagens.

2 LITERATURA: UMA RELAÇÃO DE AFETOS E PERCEPTOS

Em um dos momentos Roda de Leitores, organizei a leitura do livro “O Carteiro Chegou”, uma vez que os textos literários são imprescindíveis porque possibilita a apreciação estética, a viagem por mundos imaginários criados intencionalmente, a reflexão sobre as experiências e os sentimentos humanos, a análise dos efeitos produzidos pelo uso de recursos da linguagem literária, a familiarização com a ambiguidade de sentidos, dentre outras conquistas.

O livro foi um convite a entrar no mundo de faz de conta por meio de correspondências, através dos personagens conhecidos pelas crianças que eram constantemente transportados para outros mundos, outras histórias, como por exemplo, a história de Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos, O Gigante de João e o Pé de Feijão, a personagem bruxa, entre outros contos.

O projeto iniciou através da leitura de imagem que propõe a capa do livro “O carteiro chegou”. Perguntando às crianças: “– *Olhando para essa imagem, do que vocês acham que o livro irá tratar?*”. Um diálogo que se pretendia mobilizar entre as crianças e a história, entre elas e eu e entre elas mesmas. Compartilhavam suas ideias, seus conhecimentos a partir da imagem, ao mesmo tempo em que ficaram curiosas para que a leitura seguisse e pudessem comprovar seus pensamentos. Algumas falas das crianças sobre a observação da imagem: “*sobre livro*”; “*de histórias*”; “*de poder ler histórias*”; “*sobre ursos, sobre cartas, sobre desenhos, presente*”.

Para Nogueira (2003, p. 29),

O livro, antes de ser um texto escrito, é um objeto com características próprias, que possibilita à criança uma leitura através dos sentidos. As imagens funcionam para as crianças como pistas para a recontagem de histórias, possibilitando o desenvolvimento da narrativa e da fala letrada.

A leitura do livro durou vários dias, foi minha primeira experiência ler um livro desta forma. Observei que a curiosidade e o prazer das crianças em saber mais sobre a história aumentavam a cada dia e a cada leitura:

Sempre significou abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos, dos autores e da vivência das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... E continua, lindamente, sendo exatamente isso! (ABRAMOVICH, 1995, p. 14).

E como no conto “Mil e uma noites” na qual Sherazade despertava interesse no rei em sempre ouvir a história no dia seguinte, assim, as crianças foram vivenciado a leitura do livro “O Carteiro Chegou” curiosas em saber quem seria o próximo personagem a receber a carta pelo carteiro.

Uma experiência de leitura que nos levou a outras leituras, como a contação da história Lobinho na escola da enganação de Ian Whybrow, onde as crianças interagiram com o personagem principal “Lobinho devagar”, entre outras histórias propostas como: O livro das cartas encantadas de Índigo, Cara Sr. Leroy de Mark Teague e a Caligrafia de Dona Sofia de André Neves.

Além destas, foram feitas leituras de textos informativos sobre a profissão do carteiro, que potencializou a curiosidade das crianças sobre o mundo em que vivem e, principalmente, sobre os aspectos históricos: “*Antes o carteiro andava de burro*”, “*Ele se chamava tropeiro*”, “*Ele também andava muito*”. Uma experiência que permitem as crianças aprenderem sobre o modo de viver coletivo, sobre os outros e sobre si.

3 LER VAI ALÉM DOS OLHOS

No CEI em que atuo há um espaço destinado a receber as correspondências, na qual as crianças precisam descobrir o destinatário e entregá-las pessoalmente. Em um desses dias escrevi uma carta para elas. Uma experiência que possibilitou as crianças a localizarem as informações no envelope e a viver a emoção de receberem uma carta.

Ao receberem uma correspondência perguntei sobre quem poderia ter lhes enviado e algumas crianças falaram: “*João Pé de Feijão*”, “*acho que é o carteiro*”, “*É da bruxa*”. Nessas falas é possível observar o quanto o mundo da imaginação se conecta ao mundo real.

Para a autora Kirinus (1998, p.13); “Era uma vez eu mesma no mundo da lua. No sonho acordado do meu real mais inventado”. E complementa, “O mundo do Era uma vez..., do conto contado, lido, ouvido ou imaginado significava para mim a nave espacial que me permitia inúmeras viagens na travessia terra-lua-terra”.

Os livros de literatura infantil penetram no contexto imaginativo das crianças, abrangendo o pensar, agir, interagir, representar, partindo do mundo real ao mundo imaginário em cerca de segundos, a natureza do pensar imaginário é emocionante, divertida e instigante.

Com a construção do espaço da correspondência as crianças produziam suas cartas em seus momentos de brincadeiras com a turma, construindo suas próprias compreensões através de observações que fazem em seu contexto social. E quando o cantinho da correspondência ganhou uma CPU, teclado, telefone e impressora, tornou-o mais atrativo para as brincadeiras de correio, escrita de outras cartas e reinvenções.

A brincadeira se constitui num espaço imaginado onde podemos levantar hipóteses sobre o mundo – que é simbólico, cultural, social e interativo – utilizando-nos de instrumentos e “ajustes” simbólicos que vêm do repertório sócio-cultural que é circunscrito no grupo, no tempo e no espaço (FANTIN, 2000, p. 88).

O ser humano passa por períodos em sua vida, onde sempre está aprendendo e descobrindo coisas novas pelo contato com seus semelhantes e pelo domínio sobre o meio em que vive. Nasceu para aprender, descobrir e apropriar-se de conhecimentos simples ou complexos o que lhe garante a sobrevivência e a integração na sociedade como ser participativo, criativo e crítico. O homem é um ser livre e sujeito histórico que transforma o mundo e a si mesmo.

Silva & Davis (2004, p. 641) destacam que para Vygotsky, “[...] o homem é um ser social, pois se constitui nas e pelas relações sociais que estabelece com os outros homens e com a natureza, sendo produto e produtor destas relações num processo histórico”.

Ou seja, mesmo sozinho o homem consegue interagir com objetos e com os recursos socioculturais, uma aprendizagem que se dá pela mediação com o mundo.

Segundo Souza Filho (2008, p. 270),

Para Vygotsky (1984), o caminho do desenvolvimento humano é tanto definido pelos processos de maturação do organismo individual, concernente às contingências filogenéticas dos humanos, quanto pelas aprendizagens que desperta os processos internos do desenvolvimento. Aprendizagem que, não fosse a interação com os demais, bem como contato com ambiente cultural, não poderia ocorrer.

Neste sentido, o desenvolvimento infantil é concebido como fenômeno histórico não determinado por leis naturais e universais, mas, profundamente ligado às condições objetivas da organização social, assim a necessidade de considerar o lugar ocupado pela criança nas

relações sociais e as condições históricas. Portanto, podemos afirmar que a mediação possui uma função extremamente importante no processo ensino-aprendizagem.

Vygotsky nos coloca que a aprendizagem é mais do que a aquisição de capacidades para pensar, é a aquisição de muitas capacidades para pensar sobre várias coisas. O ato de pensar faz com que a aprendizagem aconteça.

De acordo com Silva & Davis (2004, p. 642) em sua pesquisa sobre os conceitos de Vigotsky no Brasil destacam que,

A construção do conhecimento e da cultura, por meio do trabalho humano, produz não só uma realidade sócio-histórica externa, mas também interna, isto é, a realidade externa modificou o homem em toda sua totalidade, ao mesmo tempo em que o homem, modificado, transformou seu meio.

Neste contexto, a criança dependendo do contexto social onde está inserida, vivenciará uma determinada cultura e valores que contribuirão para a formação da identidade. Desenvolvendo-se à medida que é mediada pelos adultos ou companheiros mais experientes, apropriando-se da cultura elaborada pela humanidade.

4 DE UMA LINGUAGEM A OUTRA

Se entendermos que as crianças são produtoras de cultura, podemos afirmar que a mesma, através de suas interações sociais, cria e recria, modifica e transforma dando sentido e produzindo história, seja por meio das brincadeiras ou pelas relações que estabelece com as pessoas e ambientes. Desta forma, ao inserir a criança ao mundo letrado estamos fortemente influenciando sobre a sua cultura.

A linguagem escrita aparece em diferentes contextos, como por exemplo, fazer uma lista de compras, receber uma correspondência, escrever um bilhete, receber um panfleto em sua casa, entre outros. Podemos dizer que a leitura e escrita são providas das práticas sociais e que hoje vivemos em um mundo letrado.

Para Soares (2010, p. 44) “[...] letramento é um estado, uma condição: o estado ou condição de que interage com diferentes portadores de leitura e escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida.”

E ela nos diz mais:

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função; essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo letrado, já é de certa forma letrada. (SOARES, p. 24).

Por isso, é importante considerar as práticas sociais que envolvem a escrita desde a

Educação Infantil, levando também em consideração as condições onde se desenvolve o trabalho de escrita, pois devesse partir de situações significativas que respeitem as características da infância.

Nas orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade ao ensino fundamental de nove anos, Dolz & Schneuwly (2004 *apud* BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 72) nos orientam para que:

[...] desde que a educação infantil, promova atividades que envolvam essa diversidade textual e levem os estudantes a construir conhecimento sobre os gêneros textuais e seus usos na sociedade. Assim, mesmo as crianças ou os adolescentes que não conseguem ler e escrever convencionalmente de forma autônoma podem fazê-lo por meio de outra pessoa.

É importante enfatizar que o que muda no contexto da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é o nível de apropriação; assim, as crianças que ainda não compreenderam a relação entre a fala e a escrita poderão ter inúmeras possibilidades de ajustar o oral ao escrito e assim avançar em seus conhecimentos sobre o funcionamento do sistema de escrita, além de se aproximarem de forma significativa das práticas sociais de leitura e de escrita. Um aprendizado que acontece pela experiência, escrevendo cartas, sentido o prazer da leitura e vivendo o que a linguagem tem de mais singular: a comunicação.

Ao ler a carta para meus alunos, muitos comentários surgiram: *“O Sr. G. G. quer a nossa ajuda”*, *“É que ele não conseguiu chegar na casa do Joãozinho”*, e problematizei: *“Por que o Sr. G. G. não conseguiu fazer a surpresa ao Joãozinho?”*, a que imediatamente falaram: *“É muito longe”*, *“Porque não sabia aonde era”*, *“Porque tinha muito morro pra subir”*, *“Não conseguiu, porque tava cansado, daí parou para descansar”*.

As crianças registraram, através do desenho, o porquê do Sr. G. G. Gigante não ter conseguido chegar à casa do Joãozinho ou as supostas soluções para ajudá-lo. Alguns comentaram que *“São pegadas do Joãozinho, pra saber aonde é”*, *“É um mapa pro gigante saber mais melhor a casa do João”*.

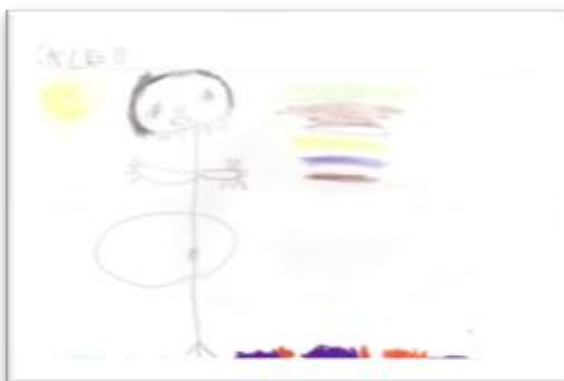


Figura 1: Desenho da situação imaginada pela criança.

Ao se comunicarem, as crianças não utilizam apenas a linguagem oral e escrita para manifestar suas intenções, e fazem sim o uso da expressão corporal, visual, sonora, social, espacial entre outras.

Explorar e conhecer linguagens utilizadas pelas crianças para expressarem-se, bem como, aquelas usadas pelos adultos, significa estar junto com elas e perceber suas características de acordo com o gênero, classe social, etnia, faixa etária a qual pertencem. Quem é mesmo? Estão em constantes e profundas relações com seus pares de idade iguais e diferentes em confronto de ideias e negociações que geram criações coletivas e individuais. Para os adultos implica, a partir das incertezas – também proveitosas –, buscar a garantia de que diferentes pontos de vista sejam compreendidos, e que a escuta e o diálogo permanecem presentes constantemente nos espaços de educação e cuidado destinados a primeira infância. As manifestações languageiras das crianças e dos artistas convidam a reorganizar o mundo e experimentá-lo em outras versões, mediados pelos corpos que se mexem, que nem sempre falam com palavras e letras, mas que se constroem outros lugares de experiência, estranhando e conhecendo a todo instante (GOBBI, 2010, p. 2).

Por isso,

[...] é necessário que trabalhemos profundamente o desejo e o exercício da expressão oral por meio de relatos, poemas e música, o desenho, a pintura, a colagem, o faz de conta, o teatro de fantoches, a construção com retalhos de madeira, com caixas de papelão, a modelagem com papel, massa de modelar, argila, enfim, que as crianças experimentem os materiais disponíveis na escola e a educadora tem como responsabilidade ampliar e diversificar sempre (MELLO, 2006, p. 189).

No cantinho da correspondência, as crianças interagem com a linguagem do desenho, expressando seus sentimentos ao mesmo tempo em que ampliam seus conhecimentos sobre o sistema de escrita e a função social da língua escrita, procurando atribuir sentido ao que fazem, pois constantemente pedem: “*Prô lê o que eu escrevi*”. Uma experiência, que Mello (2006, p. 184), afirma:

Quando a criança convive com situações reais de leitura e escrita, na escola ou em casa, ela cria para si a necessidade da escrita e, quando no início do processo de aquisição da escrita está a necessidade da criança escrever, a escrita fará sentido para ela.

Durante o percurso do projeto “O Carteiro Chegou”, assistimos ao filme: Central do Brasil⁵. Uma proposta que tinha como intenção olhar apenas um fragmento, mas que foi alterada devido ao interesse das crianças em saber o destino das cartas escritas por Dora, personagem principal no filme, conduziu as crianças a apreciarem, a se encantarem, a se indignarem e assistirem ao filme todo, mantendo um diálogo direto com a história, “*Todo mundo quer mandar cartas para os amigos deles*”, “*Tinha um monte de pessoas querendo mandar cartas*” e complementam “*A Dora é uma escrevedora de cartas*”. Fez parte do

⁵ Filme brasileiro de 1998, tendo como roteirista Marcos Bernstein e João Emanuel Carneiro, baseado em história do diretor Walter Salles.

percurso a interação com a linguagem musical: “A carta” de Erasmo Carlos, e durante sua apreciação e expressavam seus sentimentos pelos desenhos.



“E a mulher com o homem, e o homem escrevendo uma carta para a mulher”.

Figura 2: Desenho da música “A Carta” de Erasmo Carlos

A partir da música conversamos sobre pessoas queridas que moram longe de suas casas e como se pode comunicar se não há vemos. As crianças comentaram que se pode falar ao telefone e pelas cartas também.

Os textos que respondem a necessidade do cotidiano na vida das crianças necessitam estarem presentes na sala de aula, pois têm grande importância no início da aprendizagem da criança; além de sensibilizar as crianças para os usos da linguagem presentes em seu dia a dia, podem funcionar como uma porta de acesso a outros gêneros, mais complexos.

5 A FAMÍLIA E O SEU PAPEL

A criança tem a família como um ponto de referência, ou seja, mesmo interagindo com outras pessoas e ambientes, será na família a busca de apoio, seja por meio dos exemplos, comportamentos e atitudes.

Por isso, é imprescindível a relação entre a família e a escola, para o desenvolvimento da criança.

Para Vieira (2012, p. 06),

Se as crianças são educadas em um ambiente onde a leitura é privilegiada pelos pais, possivelmente teremos mais adiante um leitor que continuará a ter gosto pela leitura. Porém, se deparamos com pais e familiares que não apreciam a leitura, é necessário encontrar alternativas para desenvolver o gosto pela leitura nas crianças.

O leitor formado na família tem um perfil um pouco diferenciado daquele outro que teve o contato com a leitura apenas ao chegar à escola. O leitor que se inicia no âmbito familiar demonstra mais facilidade em lidar com os signos, compreende melhor o mundo no qual está inserido, além de desenvolver um senso crítico mais cedo, o que é realmente importa na sociedade.

Neste sentido, é relevante destacar que as instituições de educação infantil devem assegurar uma educação na sua integralidade, como nos é apresentado na nova Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, de 1996, em seu art. 29 a qual defini como finalidade da educação infantil “o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade”.

Assim como a família, a instituição possui um papel importante para com o incentivo, e a criação do hábito da leitura nas crianças. Por meio das instituições as crianças têm acesso a informações e conhecimentos que as favorecem no dia-a-dia, ao terem contato com espaços planejados, a diversidade de textos e professores como leitores desenvolvem o gosto pela leitura e o prazer de ler.

Nesse contexto, família e escola podem se tornar grandes parceiros em relação a formação leitora da criança. A leitura permite a criança ir além das informações, exercitando a realidade por meio da fantasia, da imaginação.

(...) a leitura deve começar a ser sugerida ao indivíduo o mais cedo possível. Por isso, a casa, a família, os pais são os primeiros incentivos à criança: o adulto que pega uma criança no colo e a embala com aquelas cantigas tradicionais, que brinca com o bebê usando as histórias, adivinhações, rimas e expressões de nosso folclore, que folheia uma revista ou um livro buscando as figuras conhecidas e perguntando o nome delas, está colaborando — e muito! — para uma atitude positiva diante da leitura. (SANDRONI, 2005, p. 07).

Cabe a instituição complementar as ações da família como dar continuidade a esta fonte de interesses.

Durante o desenvolvimento do projeto utilizei a sacola literária com o intuito de reunir a família através do incentivo e gosto pela leitura, possibilitando o diálogo, a troca, a interação e união dos membros, por meio do contato com o livro de forma lúdica.

O passeio da sacola literária contagiou crianças e famílias com o livro Cara Sra. Leroy – Cartas da Escola da Obediência de Mark Teague; além do incentivo à leitura em um ambiente familiar, estabeleceu maior relação de diálogo entre pais e filhos. Cada criança ao retornar de casa com a sacola da leitura relatava aos amigos sua experiência, socializando as observações registradas no caderno que acompanhava o livro.

Além desta participação com a sacola da leitura, a escrita da carta também possibilitou um diálogo intenso com a família, pois as pessoas escolhidas para escreverem a carta, na maioria eram pessoas que seus pais também tinham um vínculo afetivo e assim quiseram participar do processo com seus filhos e com a escola. Isso significa que o processo de ensino

extrapolou os muros do CEI, tornando-o numa experiência coletiva de afetos e aprendizagens para todos: professor, crianças e pais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se vê esta experiência possibilitou a todos os envolvidos, crianças, familiares e professora, um crescimento de suma importância, seja pelos desafios que foram sendo sanados durante o percurso, como as possibilidades que percorreram além das nossas expectativas.

E mesmo que o projeto tenha chegado ao fim, para as crianças foi apenas o começo de novas descobertas e conhecimentos. O que fascina e muda todo o percurso da história é que mesmo sem estarem no nosso seu cantinho da correspondência, continuam a escrever cartas, recados ou bilhetes às pessoas com as quais sentem algum afeto em especial. E que ao escutar ou relerem algumas das histórias ou informações compartilhadas, de certo modo estarão relembando as vivências que marcaram suas histórias.

Com este estudo, percebeu-se que as crianças precisam de um olhar mais cuidadoso e da necessidade de estarmos mais sensíveis ao seu mundo, a fim de que o nosso olhar possa desvendar “o modo de ser” das crianças, compreendê-las de uma forma mais ampla e as encorajando a expressarem suas múltiplas linguagens de forma a contribuir para com o seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20/12/2006.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. 2004. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos**: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. p.135. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Tradução: Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. 146 p.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira**: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

GOBBI, Márcia. Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil. *In: Seminário Nacional: Currículo em movimento perspectivas atuais*, 2010, Belo Horizonte. **Anais**. Belo Horizonte, 2000. 01. CD- ROM.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Tradução: Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 5. ed. 1998. 200 p.

KIRINUS, Gloria. **Criança e poesia na pedagogia de Freinet**. São Paulo: Paulinas, 1998.

MELLO, Suely A. **A apropriação da escrita como instrumento cultural complexo**. *In: Sueli G. de Lima Mendonça; Stela Miller. (Org.). Vygotski e a Escola Atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2006. p. 181-192.

NOGUEIRA, Maria Cristina. **Porque e como trabalhar com as imagens dos livros de literatura infantil**. Pátio Educação Infantil, Porto Alegre: Artmed, ano 1, n. 2, ago/nov. 2003, p. 29- 1.

SANDRONI, Laura C. & MACHADO, Luiz Raul. **A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

SILVA, Flávia Gonçalves da; DAVIS, Claudia. Conceitos de Vygotski no Brasil: produção divulgada nos Cadernos de Pesquisa. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 633-661, set./dez. 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 128p.

SOUZA FILHO, Marcilio Lira de. Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e em Vigotsky: dicotomia ou compatibilidade? **Rev. Diálogo Educ**. Curitiba, v. 8, n. 23, p. 265-275, jan./abr. 2008.

VIEIRA, Letícia Alves. **Formação do leitor: a família em questão**. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/gebe/downloads/308.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2012.