

# LIVRO DA VIDA

## UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

*Silvana Ortiz Vieira Ruiz* é professora da Prefeitura Municipal de Campinas e pós-graduada em Língua, Práticas Discursivas e Ensino, IEL- UNICAMP.  
E-mail: [silvanaortivi@bol.com.br](mailto:silvanaortivi@bol.com.br)

### Resumo

Este artigo visa compreender as funções do *livro da vida*, como prática de letramento escolar na Educação Infantil, analisando tais produções com base na perspectiva sociocultural de letramento escolar. Entendendo que a aquisição da escrita, se faz pela mediação com o outro, sendo, portanto, “cultural” e “histórica” e que o letramento, segundo KLEIMAN (2005), são os vários usos da leitura e escrita que fazemos em nossa sociedade. Como metodologia, usamos a pesquisa bibliográfica e de campo com aplicação de entrevistas em professoras da Rede Municipal de Campinas e uma Coordenadora da rede particular, também de Campinas. Os resultados vão além do compromisso de letramento, demonstrando outras funções da escrita do *livro da vida*, função mnemônica, cronológica, entre outras, demonstrando assim ser um instrumento valioso para o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil.

### Abstract

This article aims to understand the functions of the *book of life*, such as school literacy practices in early childhood education, examining such productions based on the sociocultural perspective of literacy education. Considering that the acquisition of writing, the mediation is done with the other, therefore, "cultural" and "historical" and literacy, second KLEIMAN (2005), are the various uses of reading and writing we do in our society. The methodology we use the literature and field interviews with teachers implementing the Municipal Coordinator of Campinas and a private network, also from Campinas. The results go beyond the commitment to literacy, showing other functions of writing the book of life, mnemonic function, chronological, among others, thus demonstrating to be a valuable tool for the development of children from kindergarten.

### Introdução

Na Educação Infantil, especialmente nos chamados agrupamentos III, algumas práticas de letramento são realizadas no cotidiano, tais como a leitura dos crachás das crianças e de seus amigos, a escrita da rotina diária na lousa (feita pelo professor), a leitura de livros de literatura infantil, entre outras. Como bem destaca Kleiman (2005, p. 19), o “letramento está relacionado com os usos da escrita em sociedade e com o impacto da língua escrita na vida moderna”. No presente ensaio, assumiremos tal concepção de letramento de base histórica e cultural para enfocar as práticas de escrita do chamado “*livro da vida*”. A partir de tal perspectiva, o presente ensaio enfocará uma prática específica e situada de letramento: a produção coletiva do *livro da vida*.

Podemos entender o letramento não apenas como a apropriação e o conhecimento do alfabeto, mas como o processo de apropriação das práticas sociais de leitura e de escrita e, portanto, das capacidades nelas envolvidas.

No dizer de Soares (2001, p. 47), a alfabetização é definida como “ação de ensinar a ler e a escrever”, já o termo letramento é caracterizado como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita.” Para Carvalho (2008), a alfabetização é caracterizada como ato de

ensinar o código alfabético; e letrar, para a autora, é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita. Percebe-se, então, que a alfabetização e o letramento são processos diferentes, mas de igual importância, relacionados entre si.

Ao compreendermos o letramento “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para objetivos específicos” (Kleiman, 1995, p. 19), questionamo-nos sobre o *livro da vida*: (a) o que seria? (b) qual(is) sua(s) função(ões)? (c) qual sua proposta de produção escrita? (d) de onde surgiu esse objeto cultural típico da escola? (e) como é feito? (f) quem o escreve: o professor, as crianças ou ambos? Estas questões foram abordadas neste artigo com o intuito de compreendermos melhor esta prática de letramento escolar e quais suas contribuições para as crianças pequenas no processo de apropriação da leitura e escrita.

O *livro da vida* é uma das técnicas de Célestin Freinet, pedagogo francês, que, como professor, aplicou-a em suas turmas com o intuito de propiciar às crianças o registro da “livre expressão”, relatando acontecimentos experimentados e vivenciados na turma no cotidiano da escola, bem como na vida junto à sua família, amigos. Esse registro se dá de múltiplas maneiras, atendendo a diferentes propósitos tanto dos professores quanto das crianças, podendo ainda ser abordado de diversas formas quando produzido em instituições particulares ou públicas. No intuito de esclarecer algumas das indagações anteriores, entrevistamos professores e coordenador de instituições públicas e particulares a respeito de suas concepções pedagógicas sobre esta prática de letramento escolar que envolve um registro coletivo de textos verbais e visuais (desenhos).

Neste sentido, focando a escrita do *livro da vida* como prática de letramento na/da Educação Infantil entre as crianças de três a cinco anos, foram realizadas quatro entrevistas semiestruturadas com profissionais da educação infantil, sendo três professoras da Rede Municipal de Campinas e uma coordenadora de uma escola particular de Campinas e também professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Campinas. As entrevistadas foram apenas quatro visto que na Prefeitura de Campinas, não são muitas profissionais que possuem a prática do *livro da vida*, variando, como já foi dito, de acordo com a concepção de cada professor.

A entrevista semiestruturada, segundo Moreira e Caleffe (2006), permite que o entrevistador dê liberdade ao entrevistado para desenvolver as questões e, ao mesmo tempo, mantém o foco e o controle da entrevista para que a pesquisa qualitativa não seja comprometida, podendo o pesquisador/entrevistador esclarecer qualquer tipo de resposta quando necessário. (vide questionário em anexo).

### **1) Algumas notas sobre o método natural de ensino da escrita**

Célestin Freinet, introdutor de “instrumentos” na educação como aula-passeio, a imprensa escolar e a correspondência interescolar, insatisfeito com a organização pedagógica da escola tradicional europeia, acreditava que, como estava organizada, não servia aos interesses das crianças tão vivas que tinha diante de si, tampouco respondia aos anseios individuais, sociais, intelectuais, técnicos e morais da vida desse povo em pleno desenvolvimento tecnológico e científico. Assim, lutava por uma escola aberta e centrada nos interesses das crianças, ligando sua educação ao meio social em que vivem. Nas palavras de Freinet (1996, p. 3):

Essa escola pública adaptada à vida do período de 1890-1914, e que insiste numa concepção pedagógica, técnica, intelectual e moral hoje ultrapassada, não corresponde mais nem ao modo de vida, nem às aspirações de um proletariado que adquire, a cada dia, maior consciência de seu papel histórico e humano. Essa escola já não prepara para

a vida, não está voltada nem para o futuro, nem mesmo para o presente, ela insiste num passado caduco (...).

É nesse contexto histórico europeu que o *livro da vida* é proposto como um dos “instrumentos” de Freinet, para o desenvolvimento da “livre expressão”, compreendendo a escrita como natural. Ou seja, segundo o “Método Natural” do autor, a criança, assim como aprende a falar naturalmente, também poderá aprender a ler e escrever “naturalmente”. Nas palavras de Freinet (1977a, p. 14), “é a caminhar que a criança aprende a andar, é a falar que aprende a falar, é a desenhar que aprende a desenhar”. Portanto, segundo ele, “(...) seria inconcebível que o Método Natural que triunfa em cem por cento na aquisição da linguagem não apresentasse a mesma segura eficiência quando se tratasse da escrita e da leitura, que não são mais que uma segunda etapa” (1996, p. 45).

A escrita do *livro da vida* se fazendo de maneira significativa e prazerosa, torna para a criança mais interessante, pois muitas vezes as crianças não se interessam por escrever por não ver sentido na escrita, mas se escrevem sobre algo que lhes acontece, no cotidiano da escola, da família, dos amigos, então, faz sentido.

No processo de desenvolvimento da leitura e escrita, para o pedagogo francês, o professor atua como facilitador e pesquisador que conhece, respeita e orienta o processo educativo com afeto e respeito, atentando para as necessidades de todos e cada um, respeitando a limitação de cada indivíduo na construção de seu conhecimento sobre o grupo. Nesse sentido, os trabalhos desenvolvidos por crianças e professores são valorizados, respeitando a liberdade de expressão, a criação, o ritmo e a capacidade de cada um na elaboração coletiva, na relação ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, Freinet (1977b), em “O método natural III”, afirma que escola é vida e não preparação para a vida. Só se aprende a viver, vivendo, só se aprende a fazer, fazendo, só se aprende a ler lendo, a escrever, escrevendo, a pensar, pensando e só se aprende a democracia praticando-a desde muito cedo na escola. Tal concepção pedagógica e metodológica foi denominada pelo autor de *método natural* da aprendizagem.

Conforme Freinet (1977a), em “O método natural I”, a leitura e a escrita são adquiridas com o *método natural*, uma vez que, através das *experiências de tateamento*, a criança passa do desenho ao desenho com escrita (esta última explica o desenho). Nessa “evolução” da escrita, na concepção do autor, a criança, primeiro, escreve nomes próprios de familiares e amigos bem como palavras que lhe interessam em particular, faz cópias de cartas, no processo de imitação do adulto, para então começar a escrever textos que inicialmente não fazem sentido, por não estarem escritos de modo convencional. Finalmente, sente necessidades de aprimorar suas técnicas para participar das escritas de correspondência e, principalmente, de tipografia, em que são impressos os textos das crianças corrigidos pelo professor junto à turma. Portanto, para escrever por si só, a criança, de acordo com Freinet (1977b, p. 121), “serve-se dos instrumentos e dos meios que estão à sua disposição, mas sempre dentro dos mesmos princípios da tentativa experimental”.

O autor, em “O método natural I”, assinala ainda como movimento natural da criança o trânsito do desenho à linguagem escrita, pois, para Freinet (1977a), a aprendizagem é essencialmente experimental, acontece por tentativas e erros, que se articulam, evoluem e aprimoram-se, e a passagem da palavra oral à escrita se faz “naturalmente”. Vejamos seus comentários:

(...) a aquisição natural da escrita e da leitura é função da riqueza de vida do indivíduo, do seu equilíbrio específico, do equilíbrio máximo entre o ser e o seu

meio, enfim da atitude e das possibilidades que lhe oferece este meio (Freinet (1977a, p. 167).

O ensino da escrita e da leitura partirá do conjunto complexo da vivência infantil de expressão e comunicação e não do elemento constitutivo (letra, sílaba ou palavra); e a graduação de dificuldades escapa à metodologia para ir ao encontro das necessidades e possibilidades da criança. Esse modo natural de aprender se apoia e cultiva a curiosidade natural, envolve a afetividade infantil e baseia-se em duas necessidades de vida: **expressão** (gesto, palavra, desenho, culminando com a escrita) e **comunicação** através do diálogo (primeiro oral, depois escrito).

Neste sentido, Freinet (1996), em “Para uma Escola do povo”, faz uma divisão em fases da aprendizagem da leitura e escrita: a primeira fase desse processo de expressão gráfica começa com a criança, que usa o lápis para marcar uma folha de papel, sem muita coordenação e sem planejar o que vai desenhar. Esse grafismo simples evolui chegando ao desenho explicativo, desenhando outro elemento na mesma folha. Então, inicia-se a segunda fase do desenvolvimento da aquisição da linguagem escrita, o texto manuscrito; a criança faz sinais gráficos para assinar, grifar e escrever com rabiscos o seu texto, no corpo do desenho, e os sinais são semelhantes a algumas letras do alfabeto. Assim, a criança passa para a terceira fase, libertando-se do desenho e dando início à escrita propriamente dita, que agora tem objetivo pré-determinado; e vai se instalando a escrita consciente, entrando em cena a Tipografia, o Jornal Escolar e a Correspondência, através de cartas, ditadas e copiadas.

O chamado Método Natural por Freinet (1977 a) tem o objetivo de não forçar a aprendizagem, ocorrendo em situações em que são usadas técnicas e instrumentos adequados. Em seus tateios, a criança passa a identificar o grafismo e o som, para fazer a relação com o significado da palavra que leu, culminando com uma “explosão”, quando a criança se põe a “ler tudo” o que está escrito, “*pronunciando seu pensamento pela escrita*”, sem se preocupar com detalhes técnicos no início. Só quando adquire o domínio desta forma de comunicação é que começará a voltar a sua atenção aos aspectos ortográficos e sintáticos, “*sem correções do professor*” (p. 266), para não interromper a naturalidade processual.

Nesta perspectiva, entre outras práticas importantes na sala de aula, Freinet (1996) destaca o *texto livre*, que possibilita às crianças a livre expressão de seu pensamento que, para o autor, é um começo para a conquista autônoma da vida adulta bem como proporciona o desenvolvimento da linguagem escrita e, posteriormente, o *texto impresso*, no início, em cartolinas para comporem um pequeno livro encadernado, denominado por Freinet de *livro da vida*. Outro instrumento considerado importante para Freinet, pois possibilita através da livre expressão o desenvolvimento da escrita, é o texto impresso ou jornal escolar.

O jornal escolar, também é objeto de estudo de Cunha (2008), que considera a sua produção um dos recursos para mobilizar ações visando à promoção, no aluno, de sua conscientização dos usos da linguagem no mundo e da sua formação enquanto ser participativo em questões que lhe afetam diretamente, dentro e fora da escola.

Essa prática, escrita do jornal escolar, promove, de acordo com Cunha (2008), a função social da escrita, uma vez que os textos produzidos pelos alunos o são não para serem avaliados, mas para serem lidos pelo público leitor do jornal, além do professor, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem, principalmente com o letramento do aluno.

Segundo Elias e Sanches (2007), Freinet ressalta que o uso do jornal, assim como a exposição dos trabalhos escolares, possibilita a visibilidade tanto do professor

quanto do aluno de tornar o produto desse esforço conhecido dos leitores, podendo ultrapassar os meios escolares e alcançar outros meios sociais, possibilitando, portanto, o uso do jornal escolar, a atuação dos alunos não apenas dentro da escola, mas também além dela.

A escrita, para Freinet (1996), em seu *método natural*, precisa fazer sentido para a criança, uma vez que ele acredita que, da mesma maneira que aprendeu a falar, com um pouco de ajuda do professor, aprenderá a escrever. “O essencial é que a criança sinta o valor, o sentido, a necessidade, o alcance individual e social da escrita-expressão. (...) Basta-nos ajudá-la um pouco, que ela dominará as técnicas, pelo mesmo processo que a levou a dominar a técnica da linguagem”.(Freinet, 1996, p. 40).

Enquanto Célestin Freinet defende a aquisição da escrita e da leitura através do *método natural*, ou seja, da experiência da criança no contato com as letras disponíveis na sala e nos ambientes que a cercam, entendemos que esta apropriação é um processo cultural e discursivo. Assim como a linguagem é uma “invenção” social, de acordo com Smolka (1985, p. 48), a escrita também é “(...) um processo de criação e elaboração cultural, que se baseia na capacidade do homem imaginar, de simbolizar e de comunicar as experiências vividas”. Portanto, a escola como lugar onde se ensina, esta “invenção” social, a escrita, faz usos de diferentes recursos, instrumentos, “técnicas”, para propiciar a seus alunos a apropriação da leitura e escrita.

O *livro da vida*, aqui focado, vem como um desses instrumentos usados por professores para se alcançar o aprendizado da leitura e escrita, fugindo dos padrões convencionais do ensino da escrita na esfera escolar.

## **2) Práticas de letramento escolar**

Na interação com os outros e o mundo, segundo Smolka (1985, p. 48), a criança significa o mundo, ampliando suas experiências, construindo conjuntamente o conhecimento, conduzindo-se à conscientização e participação na vida em sociedade. Como parte deste processo, a linguagem escrita é um “instrumento” de comunicação, culturalmente construído a ser adquirido e compartilhado.

Neste mesmo sentido, segundo estudos de Bosco (2005a), vivemos em uma cultura letrada, em que a leitura e a escrita são partes integrantes e constitutivas de nosso cotidiano, e as crianças, desde o seu nascimento, estão cercadas por letras e imagens, logotipos, internet, entre muitos outros meios onde circulam letras, palavras e textos diversos.

Este ambiente cultural letrado faz com que a criança sinta necessidade de aprender a ler e escrever, como uma forma de compreender, de se apropriar do mundo e da sociedade em que vive. Assim, ao chegar à escola ou às instituições de Educação Infantil, a criança, já participante de um mundo letrado, como um sujeito imerso na linguagem desde o nascimento, tem muitos conhecimentos e opiniões sobre leitura e escrita, e seus efeitos entre seus colegas e entre os adultos.

O dia a dia de nossas vidas é atravessado por diferentes práticas de linguagem nas quais a criança já ocupa um lugar, participando delas e incluindo-se (ou sendo incluída) nelas, de alguma maneira, como sujeito. Sua ida ao parque, ao supermercado, à igreja (participando dos cultos e louvores em que folhetos escritos circulam bem como a reprodução do louvor na parede), são experiências que a põe no palco de interações com variados textos, e estes promovem efeitos sobre a criança, possibilitando a constituição de um “saber fazer” da linguagem escrita que se reflete na fala e na escrita infantil. Na Educação Infantil, os educadores necessitam considerar esse “saber” da linguagem escrita em seu planejamento diário, uma vez que este se constitui como

efeito da interação da criança com textos diversos em seu cotidiano, tendo o outro/adulto, de início, como intérprete. Mesmo que não leia ou escreva – no sentido convencional destes termos –, a criança já está sob os efeitos desses textos que atravessam a sua vida. Seus rabiscos e garatujas dispostos em uma folha de papel revelam sua relação com a linguagem escrita; seu “saber” da linguagem escrita se expõe em suas manifestações de linguagem e, mesmo que ainda não “alfabetizadas”, já realizam certa leitura e escrita, que, nas concepções de Bosco (2005), permite ao professor sustentar um lugar de escuta/leitura de outros textos para a criança, além de constituir uma rede a partir da qual a escrita infantil se organiza de uma maneira que lhe é própria.

Portanto, quanto mais momentos e espaços forem propiciados a crianças de práticas envolvendo leitura e escrita, mesmo que ainda não graficamente, mais elementos ela terá para compor um texto “próprio”, entendendo esta criança como sujeito imerso na cultura letrada e capaz de atuar ativamente nesta cultura através de práticas como a escrita do *livro da vida*.

Assim, muitos professores em suas práticas cotidianas, e de acordo com suas concepções sobre o que é o letramento e a necessidade das crianças de Educação Infantil que tem diante de si, acabam por adotar a prática dessa produção escrita. A sua elaboração, que é coletiva, pois pertence a todos da turma, é feita pelas contribuições espontâneas individuais. O que deve ter primazia, segundo Freinet (1996), é a expressão livre e a criatividade que, através do registro, permitem que a “tomada de consciência” aconteça, fato tão importante, segundo ele, no processo de aprendizagem na escola e na vida.

No registro desse livro, prioriza-se a “livre expressão” da criança, que segundo Elias (1997, p. 78) contribui “(...) para sua completa realização e harmônico desenvolvimento, por meio do qual exprime a realidade, representando-a”. Algumas questões surgem a partir de então: A escrita deve ser feita apenas pelo professor? Ou também pelas crianças? Todos os dias devem ser feitos registros ou a critério de cada turma? A prática escolar de registro no *livro da vida* propicia às crianças compreensão e entendimento das necessidades de ler e escrever em nossa sociedade?

Dessas indagações, a que mais persiste é: a escrita pode ser feita também pela criança com idade entre três e cinco anos que está em processo de apropriação da língua escrita?

## **2.1) O livro da vida como prática de letramento**

Sendo assim, para compreendermos melhor esta prática de letramento, faz-se necessário abordarmos sua concepção sob a perspectiva de Kleiman (1995), em que o letramento não é um método a ser ensinado, nem uma técnica, mas “um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo o lugar.” (p. 5). Esse conceito nos ajuda a compreender a alfabetização como uma das práticas de letramento, assim como a inter-relação entre a oralidade e as linguagens não verbais.

Vamos trazer para análise algumas reflexões sobre as práticas de letramento escolar de Bunzen (2010), bem como conceitos de cenas de letramento, para compreendermos a produção do *livro da vida*, como apropriação da cultura escolar. Afinal esse tipo de livro só se escreve na escola, de modo que, em nenhum outro espaço social e familiar se constrói o *livro da vida*, é uma produção escolar.

Para o autor, os estudos de letramento envolvem pensar sobre as culturas escolares, pois a escola, como uma instituição organizada para o ensino, possui *cenas de letramento específicas*: chamada, escrita de diário, crachás de nomes, entre outras práticas, bem como a organização do espaço para receber alunos, professores.

Nesse sentido, a escola, como está organizada, é compreendida por Bunzen (2010) como espaço de comunicação humana que permite produção, usos e recepção de determinados gêneros discursivos nas mais diferentes atividades de linguagem em tempos e espaços sócio-históricos.

A escola é lugar de circulação de práticas discursivas, de produção de textos tanto com fins pedagógicos, quanto de funcionamento e socialização entre profissionais e comunidade, possuindo, portanto, práticas de letramento escolares que dizem respeito apenas ao ambiente escolar, assim como a prática escolar coletiva da escrita do *livro da vida*. Trata-se de práticas escolares como formas de interações, que, segundo Rojo (2006, p. 21), “(...) vão ser muito importantes para garantir maiores oportunidades de desenvolvimento da linguagem, em igualdade, para todas as crianças da classe: a “hora da rodinha”, o “canto do livro”, a “hora da história”, o canto do “faz de conta ou do teatro”, as cantigas e outras brincadeiras com a linguagem como os trava línguas e parlendas.”

É na escola, por meio das suas interações, que o acesso à cultura letrada acontece, através das práticas presentes no cotidiano da Educação Infantil. Assim, de acordo com Bunzen (2010), as práticas de letramento envolvem não apenas os conhecimentos escolares, mas também outros gêneros discursivos produzidos em outras esferas, que os alunos trazem para a escola, tais como piadas, álbuns de figurinhas, cartinhas de força, músicas, entre outros, que não têm o objetivo de ensinar, mas que contribuem para a apropriação de práticas discursivas específicas.

### **3) As educadoras, as crianças e a escrita: resultados da pesquisa.**

A apropriação da linguagem escrita pela criança há tempo tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores, tanto da área da psicologia, sociologia e filosofia quanto da pedagogia. O processo de apropriação da linguagem oral e escrita é algo mais complexo que a simples combinação das letras ou palavras. Há muitas pesquisas científicas no Brasil e no mundo, segundo Martins (2008), que têm nos comprovado que a apropriação da linguagem oral não se dá apenas pela aquisição de um vocabulário novo bem como a apropriação da linguagem escrita não se dá ao aprender letras e mais letras, formando palavras e estas formando frases, até que se produzam textos.

Esta reflexão nos leva a retomar os estudos de Bosco (2005), apresentados anteriormente, ao afirmar que o sujeito que é posto em posição de escrevente possui espaço para construir seu próprio conhecimento sobre a escrita, e, portanto, a sua relação com a escrita se dará diferentemente da relação do sujeito que não tem oportunidade de escrever desde pequeno, tendo este último uma relação com a escrita apenas de **observação** e não de **ação**. (negritos nossos).

Nesse sentido, as entrevistas realizadas com professoras e uma coordenadora pedagógica, individualmente e em dias diferentes e escolas diferentes, tiveram o intuito de se compreender quais os reais objetivos pretendidos com a escrita do *livro da vida* bem como o enfoque que lhe é dado e o teor do conteúdo desse livro. Nessas entrevistas, os papéis sociais desempenhados e ou assumidos pelas professoras e pelas crianças foram priorizados, procurando entender a participação e contribuição dos pais e da comunidade escolar na sua escrita, manuseio ou leitura.

Por meio das entrevistas, observamos cinco funções do *livro da vida*. A primeira função, elencada por unanimidade pelas entrevistadas é a **função mnemônica** do livro da vida, registrando os acontecimentos e memórias da turma; a segunda função é a **comunicação aos pais** sobre os acontecimentos e descobertas da turma, a terceira função, a compreensão pelas crianças para que serve ler e principalmente escrever (**função social da escrita**), quarta função, **registro oral da fala das crianças** tanto na

roda da conversa quanto em suas conversas entre os pares durante atividades e jogos de faz-de-conta, e a quinta e última função observada pela pesquisadora, o registro da **marcação do tempo cronológico**.(grifos nossos).

A primeira função do registro do *livro da vida*, apresentada por unanimidade pelas professoras, é o registro de memórias da turma, pois todos os fatos interessantes, curiosidades e acontecimentos importantes são escritos e ilustrados nele, trazendo à memória o que se fez, se disse, se ouviu, se questionou. Enfim tudo o que se viveu no cotidiano, servindo também de comunicação e informação aos ausentes, sobre o que aconteceu na turma quando não estavam presentes.

Os trechos a seguir demonstram bem essa sua característica mnemônica da escrita:

(...) ali eles vão anotando os ACONTECIMENTOS da turma, as coisas e ACONTECIMENTO no grupo.(...) Fomos lá na fazenda Belmont, vimos tais e tais e tais coisas, aquilo a gente registrava, COM FALAS das crianças inclusive, das impressões que eles tinham do passeio e a gente sempre procura ilustrar. Ilustrar podia ser uma foto do passeio, podia ser um DESENHO que a criança fez, ou podia ser algum material que agente RECOLHEU lá no passeio. Então, os *livros da vida*, assim, cabem fotos desenhos, folhas secas, penas dos patos que eles viram. tudo a gente vai pondo ali. Isso é um instrumento que agente usa, e desde os pequeninhos (...) Ana (05/05/2011).

Eu acho que a história da turma, né, não tem como assim. Todo mundo tem a sua história dia a dia você tá colocando algum fato, tem alguma coisa marcante na sua vida, né. Então, assim a identidade da turma. Milena (10/05/2011).

O registro mnemônico, segundo as entrevistadas, permite às crianças remeterem-se ao livro para se lembrar dos acontecimentos, atividades e fatos importantes, fazendo com que percebam uma das funções sociais da escrita: a comunicação entre os presentes e os ausentes, rememorar situações vivenciadas.

Além do registro como memória, as professoras entrevistadas apontam ações importantes da prática de letramento ao mencionarem as anotações, os registros e as ilustrações, ações estas centrais na prática de letramento descritas, imbricadas pelas falas das crianças.

Neste sentido, segundo Smolka (2000, p. 94), “estar escrito é razão e argumento para lembrar, para saber. Pode-se (mesmo) lembrar do que (ainda) não se sabe. Pode-se vir a saber pela escrita (do outro). Lembranças, leituras e saberes se confundem, então, na elaboração coletiva do conhecimento e da memória, no eco e na circulação de palavras e saberes.”

Dessa maneira, a produção escrita coletiva serve também de ligação com pessoas de fora da classe, que não fazem parte diretamente da turma: pais, serventes, crianças de outras turmas, sendo apresentado o livro nas reuniões de pais, para que conheçam o trabalho da turma. Concordando com Smolka (2000), podemos lembrar-nos do que ainda não sabemos ao ler os registros feitos por outras pessoas e, no caso do *livro da vida*, podemos nos *lembrar* das situações vividas pelas crianças.

A segunda função da escrita do livro da vida, é a comunicação entre a turma e os pais. De acordo com a experiência da professora Ana, o *livro*, quando combinado com a turma e pais, é emprestado a cada criança, que terá o compromisso de devolvê-lo no dia seguinte, sendo este empréstimo um combinado firme com os pais e crianças, para que o trabalho desenvolvido com a turma não seja prejudicado, caso alguma criança venha a esquecer de realizar tal ação no dia seguinte.

Durante a entrevista, a professora Ana explicou sobre a sua circulação entre as crianças da turma:

O livro que está sendo confeccionado durante o ano, tem professores que conseguem CIRCULAR o livro pelas casas, de tempo em tempo, mandam, mas tem que ter um combinado muito CLARO com as famílias, porque isso é usado, pode ser usado todo dia. Posso passar dois dias sem usar, mas posso precisar dele. Então não pode ir e ficar. Ana (05/05/2011).

Portanto, a função de comunicar, informar e socializar as novidades, conhecimentos e curiosidades, pode ser estendida à família através do empréstimo do *livro*, compartilhando a escola, a importância do registro e das atividades do cotidiano da Educação Infantil, com as famílias.

Para as professoras entrevistadas, além das funções de memória e informação aos ausentes e pessoas de fora da turma, uma terceira função seria a escrita com o objetivo de propiciar às crianças o entendimento de para que serve ler e (principalmente) escrever, despertando na criança a curiosidade pela escrita, a vontade de escrever, contribuindo para imersão da criança em práticas escolares e situadas de letramento escolar, específicas do espaço da Educação Infantil.

Mostrando às crianças as possibilidades do livro, trazendo outros gêneros textuais, proporcionando o entendimento de como se manuseia o livro, o que se faz com livro, para que serve a escrita e seus usos. Mesmo que a criança não escreva, tem a possibilidade de presenciar a escrita do adulto, bem como a relação desse adulto com o livro e a escrita, propiciando a inserção da criança na cultura escrita. Vejamos mais dois comentários sobre o livro da vida, realizados pelas professoras Ana e Erika:

Além de introduzir a linguagem escrita desde muito cedo, então eles não precisam se alfabetizar pra usar, tá? Desde muito cedo, eles estão usando esta linguagem, tá? E eles a usam com a função que ela tem mesmo, como registro e como comunicação. Então eles voltam as páginas do livro da vida, assim, “- que vê , que vê?”, “- tá aqui ó, tá aqui o dia que nós fizemos isso. Eles mostram até pequenininho, mesmo. Eu até já vi mostrando para os pais, “aqui ó, que vê?” “É o dia que nós fizemos tal coisa”, “- Aqui é o dia que nós plantamos feijão (...) Ana (05/05/2011).

(...) o *livro da vida* né, esse livro, ele é uma prova disso, né, porque você acaba registrando, não é só a sua visão, você abre a possibilidade para que as crianças entendam porque você registra, né, que isso vai e vem. Então, eu registrei ontem, hoje nós vamos ler sobre aquilo que foi registrado ontem, vê se todo mundo está de acordo, se não tiver, a gente registra novamente, e é isso, uma valorização da fala. Erika\*(12/05/2011).

Analisando os dois trechos das entrevistas, compreendemos alguns papéis sociais assumidos no processo de construção do *livro da vida*: o professor, entre a maioria das entrevistadas, tem o papel de *escriba* e as crianças o papel de falante, ou seja, o desenvolvimento da linguagem oral é sempre priorizado. Assim elas escrevem tudo o que as crianças falam, seja em conversas com seus pares enquanto organizam as brincadeiras de faz de conta, seja suas explicações sobre as coisas que acontecem, suas curiosidades, seus projetos coletivos e individuais, etc.

Martins (2008, p. 39), apresentando alguns projetos da região de Reggio Emilia, na Itália, descreve os papéis assumidos pelos professores envolvidos nesses projetos: “(...) o professor cumprirá o papel de *escriba*, respeitando naturalmente, a expressividade infantil”. Ao entendermos o aprendizado da escrita como cultural e social, a criança, como afirma Baptista (2010), como ser social deve ser respeitada e como produtora de cultura, levando-se em conta suas curiosidades e interesses no aprendizado desta linguagem (escrita).

Nas palavras de Baptista (2010, p.4), “o trabalho com a linguagem escrita na educação infantil se justifica por considerarmos que a criança produz cultura e que essa produção se realiza na interação que ela estabelece com o mundo e com as diversas produções culturais desse mundo”, e, portanto, o aprendizado da linguagem escrita não acontece “naturalmente”, e sim na interação com o outro e com as diversas formas culturais de produção.

O registro da linguagem oral, como quarta função apresentada pelas professoras, respeita a construção e organização do pensamento das crianças, e sua individualidade através da fala própria e pessoal de cada criança. Vejamos alguns comentários da professora e coordenadora Ana:

A professora é a escriba da turma, ela vai escrever ali pra eles, então, mas, numa conversa, então como é que foi nosso passeio, como é que foi hoje, *né...* que nós descobrimos sobre os passarinhos. Eles falam e ela vai anotando até respeitando a fala deles, né, assim, como é que eles organizam esse pensamento e daí a gente ilustra junto, fala: “Olha, turma, escrevi isso, é isso”. Daí a gente põe coisas, cola, desenha, então é muito bonitinho, muito rápido eles sabem que ali é aquele dia que nós vimos o ninho do passarinho, que, naquela **PÁGINA** ali, está o registro do aniversário de não sei quem, tudo pode ser colocado no livro da vida, por isso que cada professor vai achando sua maneira de colocar. Ana (05/05/2011).

É visível a preocupação das profissionais entrevistadas com o desenvolvimento da linguagem e com a organização do pensamento das crianças, através da oralidade, para que se façam compreender tanto por seus colegas, quanto por seus professores e demais adultos. Na manifestação da linguagem pela criança, Martins (2008) aponta que acontece a construção da personalidade, identificando qual o seu papel tanto na escola, quanto na comunidade em que vive, estando a linguagem intimamente ligada aos papéis sociais desempenhados. Portanto, o registro oral propicia também ao professor, a visualização do desenvolvimento da linguagem das crianças, acompanhando suas conquistas a cada dia na apropriação da língua.

No *livro da vida*, segundo as entrevistadas, muitas coisas são escritas, ilustradas, coladas (fotos, penas de passarinho, caixinha de gelatina a partir da qual foi feita a culinária), pinturas com diferentes materiais e texturas (guache, lápis, canetinha, giz de cera, giz de lousa), priorizando também o relato oral das crianças, registrando-o o mais fielmente possível, respeitando o modo com que a criança constrói suas explicações sobre o mundo. Nas entrevistas, percebemos também comentários sobre a valorização da linguagem própria da criança, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Muitas vezes, os relatos orais e novidades da turma acontecem na conversa livre ou roda da conversa, segundo Freinet (1977 a), quando as crianças em roda falam, contam algo de importante que aconteceu em sua vida dentro ou fora da escola para seus colegas e professor, independente do espaço temporal, ontem, ou hoje cedo, ou no ano passado, ou quando era pequenininho, e alguns professores fazem esse registro escrito no *livro*.

Ao se anunciar um passeio, as crianças entendem que amanhã já é o dia do passeio, pois o tempo para elas é imediato e mágico, fazendo com que as coisas aconteçam como num passe de mágica, portanto para aprender o quanto demora este tempo são feitos registros no livro, como um calendário, para ser marcado dia a dia, até que chegue o dia tão esperado. A marcação do tempo permite que as crianças aprendam a se localizar entre o ontem, o hoje e o amanhã, entendendo melhor esta organização social e cultural do tempo presente em nosso cotidiano.

#### **4) A escrita do *livro da vida* como organizadora do trabalho do professor**

Assim como a função escrita do relato oral possibilita ao professor a visualização das conquistas infantis e propicia o seu planejamento para avanços no domínio da língua pelas crianças, a professora Érika, pedagoga, apontou a escrita do *livro da vida* como registro reflexivo do desenvolvimento dos vários projetos em andamento na sala, possibilitando, além da valorização das produções, pesquisas e conhecimentos das crianças, a reflexão sobre seu próprio trabalho como professora.

Eu trabalho com atividades diversificadas na sala. Então, um dos cantinhos... aliás, eu tenho outros projetos que acontecem, o *livro da vida* é uma maneira de registrar, mas em outros projetos existem também os registros. (...)... Antes eu tava registrando, um exemplo, fora, numa folha de papel, mas aí eu pensei:”por que eu não vou colocar isso no livro?”. Então tem aqui as falas deles em relação a isso (folheando o livro da vida). É... “Por que algumas coisas afundam e outras não?”, “Ah, porque tem algumas coisas que são pequenas e outras grandes”. Então, aí eles vão levantando as hipóteses que podem fazer parte do livro, né. As falas deles são de coisas que nós vivenciamos no dia a dia, aqui na sala. São situações que acontecem que a gente pode discutir na roda, né, são situações dos cantinhos que eu tava priorizando essa fala, nessa semana, que eu gostaria de ter essas hipóteses registradas, né. (12/05/2011).

Este tipo de registro dá, segundo ela, vida e significado aos projetos, pois os resultados estão ali descritos e escritos. Esse registro de experiências, em que o professor assume e sustenta a posição de escriba, tem como função, o papel reflexivo de seu próprio trabalho, que com uma escuta sensível observa as reais necessidades e interesses da turma, podendo repensar seu planejamento, contribuindo para sua auto formação pedagógica.

Registrando os pensamentos das crianças sobre os projetos desenvolvidos em sala, o professor organiza e reorganiza seu trabalho de acordo com os registros feitos e elencados pelas crianças sobre suas impressões sobre as propostas do professor e os projetos em andamento.

Através destes registros, o professor observa as reais situações de aprendizagem contextualizando as propostas de projetos, tornando-os mais significativos para as crianças, priorizando as interações entre seus pares, entre adultos e crianças e entre as crianças maiores e menores.

As ações do professor, intencionais e planejadas, tornam-se cada vez mais eficazes quanto contemplam os sentidos e importância que as crianças estão dando sobre o trabalho desenvolvido, pois é por meio delas que compreendemos os rumos, caminhos e descaminhos que nossos trabalhos estão seguindo, e assim o repensamos para torná-los mais eficazes.

#### **5) A escrita multimodal do *livro da vida***

O *livro da vida*, além dos registros escritos, possui outros tipos de registros, a saber: desenhos, colagem, objetos encontrados em passeios de observação, fotos, folhetos de supermercados, enfim, recursos outros de acordo com o interesse e necessidade de cada turma.

Os usos desses outros recursos, além da linguagem escrita, segundo Martins (2008), equivale à comunicação multimodal, utilizando-se, as crianças, de sistemas simbólicos convencionais e outros inventados, o que lhes permite, segundo a autora, a compreensão pessoal de um fato apresentando essa compreensão aos demais, no caso das perguntas e pesquisas registradas pelo escriba: professor.

A comunicação multimodal ou multissemiótica, de acordo com Kleiman (2005, p. 48), equivale a um texto, não mais produzido apenas através da linguagem verbal, mas também por imagem, fotos e recursos gráficos, que contribuem para a produção de sentido textual. “A imagem faz parte do conjunto de recursos necessários para ensinar a ler: ela pode desempenhar o papel de coadjuvante, co-partícipe na interpretação do texto verbal, ajudando a construir os primeiros sentidos, que depois serão tornados mais precisos pela leitura.”(Kleiman, 2005, p.50).

A estrutura do *livro da vida* depende da concepção de cada professor, pois alguns fazem a separação entre a escrita e a ilustração, enquanto outros não. Alguns, por exemplo, escrevem apenas com letras bastão, já outros também escrevem com letras cursivas. Alguns professores fazem este registro com as crianças logo na roda da conversa inicial, outros escrevem na roda final, abordando tudo o que as crianças falaram sobre os acontecimentos da aula naquele dia. No entanto, o que mais chamou a atenção é que a escrita era prioritariamente do professor, a criança participava, em apenas alguns casos, em muitos outros não por ainda não escrever convencionalmente. Respeitava-se o pensamento, a linguagem, os gostos, as curiosidades e os conhecimentos da criança, mas, na maioria das vezes, não se oportunizava a escrita das crianças na idade pré-escolar, ficando o professor como intérprete da linguagem infantil.

O professor, assim, sustenta inicialmente a posição, o papel de escriba, possibilitando, no decorrer do ano letivo, que a criança faça suas tentativas de escrita, sendo ainda sustentada esta escrita pelo professor, uma vez que não escreve ainda convencionalmente. A fala de Ana revela que é “o professor que vai registrando tudo”, cabendo o papel de “ilustradores” às crianças. No entanto, as crianças começam a assumir o papel de escritor, pois começam a fazer “suas primeiras tentativas”, compreendidas por ela como “anotações”.

Observamos, deste modo, que, nestas entrevistas, o *livro* funciona como registro de experiências, através da escrita, geralmente do professor, motivando a vivência da escrita como prática social e não apenas como componente curricular, uma vez que se escreve também para que outras pessoas, além da própria turma e da professora, leiam e interessem-se das produções e descobertas daquela turma, sendo a escrita uma forma de comunicação e expressão.

## CONCLUSÃO

Investigamos a escrita do *livro da vida* com o objetivo de conhecer e compreender suas funções, sua proposta de produção escrita, sua estrutura e conteúdo bem como seus autores e ilustradores. Estas questões abordadas tinham a pretensão de compreender esta prática de letramento escolar e suas contribuições para as crianças da Educação Infantil, no processo de apropriação da leitura e escrita.

Através das entrevistas realizadas com professoras e coordenadora, distinguimos cinco funções importantes do *livro da vida*: a) mnemônica como registro dos acontecimentos e memórias da turma, b) comunicação aos pais sobre os acontecimentos e descobertas da turma, c) compreensão pelas crianças para que serve ler e principalmente escrever (função social da escrita), d) registro oral da fala das crianças na roda da conversa e suas conversas entre os pares durante as diversas atividades e brincadeiras presentes no cotidiano infantil, e) o registro da marcação do tempo cronológico, como forma de aprender a compreender e entender o tempo.

Percebemos com essa pesquisa as práticas de letramento presentes na escola. Práticas estas que, segundo Kleiman (1995), levam os sujeitos a fazer usos da escrita para se expressar na sociedade, seja através de um bilhete escrito, seja por meio de placas explicativas, escrita de jornais, ou até mesmo de livros. Entende-se que a escrita

deste *livro* como prática de letramento escolar não é feita por todas as escolas e por todos os professores de Educação Infantil, uma vez que o objetivo dessa escrita depende não só da concepção de criança que cada educador tem, como também dos objetivos que se pretende alcançar com sua turma.

Entre as entrevistadas, podemos perceber a preocupação em dar voz às crianças e em permitir a “livre expressão”, proposta de Freinet (1977a), de cada uma e de todas, priorizando o desenvolvimento da linguagem oral, com suas especificidades, e a construção de pensamento através da oralidade.

Neste sentido, essa escrita contém, em suas páginas, relatos orais das crianças, seja na roda, em que acontecem as conversas livres, segundo Freinet (1977a), seja entre seus pares nos cantinhos, quando estão desenvolvendo atividades, ou ainda a respeito de curiosidades e conhecimentos construídos e elaborados, partindo de uma questão levantada por alguma criança e pesquisada por toda a turma.

Além da escrita dos relatos orais, as pesquisas e seus resultados, acontecimentos no cotidiano da Educação Infantil bem como passeios agendados e muito aguardados são anotados e contados regressivamente, com o intuito de marcar o tempo, pois é por meio do registro do tempo que se aprende a conhecer o tempo.

Todos esses registros e materiais contidos no *livro* têm um objetivo muito claro, segundo as profissionais entrevistadas, de se conceber a escrita como recurso para não se esquecer do que foi vivido. A sua escrita como registro de memória é o objetivo principal, porque a nossa memória não dá “conta” de guardar tudo, então precisamos recorrer ao registro e, quando precisarmos, ao folhear o livro, remetemo-nos àquele dia em que vivemos tal situação.

Escrever para lembrar, escrever relatos, conversas, escrever para marcar o tempo. Toda essa escrita é feita por um escriba, nomeado, segundo as professoras, pelas crianças. Estas, ao verem este adulto que escreve, vai percebendo para que serve escrever, a real função da escrita, despertando a curiosidade para esta linguagem. Portanto, a criança ainda ocupa o papel de falante e ilustrador deste *livro da vida*, enquanto o professor é o escriba: mas vemos, entre as entrevistadas, crianças que, em suas tentativas, escrevem cartas (que foram coladas) , trocam correspondências e “arriscaram” algumas escritas, sendo mais frequente esta escrita à medida que o fim do ano se aproxima.

Ainda sobre o registro de acontecimentos, embora não mencionado pelas entrevistadas, observei, através das escritas nos *livros da vida* apresentados, uma quinta função: a marcação do tempo. Os passeios agendados e muito aguardados são anotados e contados regressivamente, com o intuito de marcar o tempo, ou, conforme afirma Smolka (2003, p. 92), “como se aprende a pensar o tempo, a concebê-lo? Nomear o tempo, conhecer o tempo, marcar o tempo, registrá-lo”, para se aprender a pensar o tempo e compreendê-lo, faz-se necessário registrá-lo.

Vygotsky (1991), afirma que a criança é capaz de ler e escrever mesmo antes de ingressar no ensino fundamental, basta ter oportunidades para tanto, sendo assim, participando de práticas de letramento no cotidiano da Educação Infantil: cantinho do escritório ou da biblioteca, empréstimos de livros, escrita de bilhetes de comunicação entre pais e professores, bilhetes para outras turmas, escrita de correspondência entre turmas, escrita no diário da mascote da turma, cantinho da informática...

E por que não a escrita do *livro da vida*? Afinal, ali está escrito sobre sua vida também e quem melhor para escrever a história da sua vida do que o próprio personagem?

A escrita, como prática de letramento escolar, propiciada também para a criança, permite a esta servir-se da escrita como forma de expressão pessoal, entendendo, a seu modo, o que lê e o que escreve, apropriando-se da linguagem escrita de forma significativa e social, deixando de tornar-se mera copista, mera reprodutora de palavras vazias de significado, descontextualizadas, recuperando a escrita enquanto prática social genuína, manifestando seu pensamento enquanto sujeito social, através da escrita.

Muitas são as ações e linguagens, segundo Rojo (2006), que contribuem para o desenvolvimento, não apenas da linguagem da criança, mas também para o seu desenvolvimento emocional, simbólico e social. Nas palavras de Rojo (2006, p. 56):

As imagens, os desenhos, os jogos de faz de conta, as conversas, as histórias, os escritos, as aulas, introduzidos no mundo da criança por meio das interações com adultos e outras crianças, são formas de representação e simbolização muito importantes na constituição de um indivíduo ativo, letrado e criativo e, como tal, devem ter lugar de destaque na escola.

Assim, o que se observa, através das pesquisas apontadas, é a riqueza de registros escritos, ilustrados, colados nos diferentes *livros da vida*, quer para lembrar, quer para comunicar ou informar, praticando os usos da linguagem escrita na sociedade. Porém não podemos ignorar o fato de que esta riqueza seria ainda maior se as crianças fossem colocadas em posição de sujeitos escreventes, pois, social e culturalmente construída, a escrita pertence a todos os sujeitos sociais, seja adulto, seja criança. Criança esta que é movida pela curiosidade e pela observação que tem de si e dos outros que a rodeiam, enfim, do mundo letrado em que estamos inseridos.

Enfim, as possibilidades com a prática de letramento com a escrita do *livro da vida* existem, mas vemos o quanto ainda precisamos nos libertar dos velhos pensamentos, nos quais só se escreve quem escreve “**direito**” (grifo nosso), ou seja, alfabeticamente, passando por cima do fato de que a criança, ao ser colocada na posição de escriba, ou, como afirma Bosco (2005), na posição de sujeito escrevente, assume o papel de escritora de sua própria história, assumindo também a responsabilidade e a possibilidade da aprendizagem e apropriação da leitura e escrita, de forma mais prazerosa e significativa, deixando de ser esta mecânica e descontextualizada. Por esta razão, a aprendizagem da escrita não se faz naturalmente, pois é pela mediação com o outro, que tal aprendizagem acontece, sendo, portanto, “cultural” e “histórica”.

Como produto da humanidade, a linguagem escrita, na Educação Infantil se apresenta também como produção cultural das crianças, em suas curiosidades e anseios, bem como surge da necessidade de comunicação entre os integrantes de sua própria turma, e outras turmas, constituindo um instrumento social de comunicação pelo qual a criança se apropria deste valor cultural, segundo Smolka (1985), que é a linguagem escrita.

## ANEXOS

### 1- QUESTÕES PARA ENTREVISTA.

- 1- Qual a sua formação?
- 2- Quanto tempo trabalha na Educação Infantil?
- 3- Você já trabalhou com a escrita do *livro da vida*?

- 4- Como ficou sabendo sobre o *livro da vida*?
- 5- Como foram suas experiências nesta prática?
- 6- Qual a idade das crianças da turma?
- 7- De que maneira se dava a escrita do *livro da vida*?
- 8- As crianças e você escreviam sobre o quê?
- 9- Quais outras linguagens estavam presentes no livro?
- 10- Qual objetivo você pretendia alcançar com a escrita do livro?
- 11- Quais os ganhos efetivos com esta prática?
- 12- E as dificuldades?
- 13- Como era o envolvimento da família na escrita do *livro da vida*?
- 14- Havia envolvimento de outras turmas ou de outros profissionais?
- 15- O que era feito com o *livro da vida* no final do ano?

### Referências Bibliográficas

BOSCO, Zelma R. A criança na linguagem: a fala, o desenho e a escrita. Campinas: MEC/ CEFIEL da Unicamp, fascículo integrante da Coleção **Linguagem e Letramento em foco**, 2005 a.

\_\_\_\_\_. **A errância da letra: o nome próprio na escrita da criança**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem; Campinas, SP, 2005b.

BUNZEN, Clecio. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In: Cláudia Vóvio et al. **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CUNHA Rosana Cristina da. O Jornal Escolar: Instrumento para a Formação Crítica e Cidadã. **Revista Intercâmbio**, volume XVII: 496-514, 2008. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x.

ELIAS, Del Cioppo; SANCHES, E. C. Freinet e a pedagogia - uma velha ideia muito atual. In: FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). **Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007; p.145-170.

ELIAS, Del Cioppo. Célestin Freinet: uma pedagogia de atividade e cooperação. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

FREINET, Célestin. **O método natural I: o aprendizado da língua**. Lisboa: Editorial Estampa, 1977a.

\_\_\_\_\_. **O método natural III: a aprendizagem da escrita**. Lisboa: Editorial Estampa, 1977b.

\_\_\_\_\_. **Para uma Escola do Povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

- KLEIMAN, Angela B. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Os Significados do Letramento. Novas Perspectivas sobre a Prática Social da Escrita**. 1 ed. Campinas, S. P.: Mercado de Letras, 1995, vl.1.
- KLEIMAN, Angela B. Preciso Ensinar o letramento? MEC. 2005.
- MARTINS, Maria S. C. **Oralidade, escrita e papéis sociais na infância**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. Coleta e análise de dados qualitativos: a entrevista. In: **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p. 165-194.
- ROJO, Roxane. **Desenvolvimento e apropriação da linguagem pela criança**: Caderno do Professor. Coleção Alfabetização e Letramento. Belo Horizonte: Ceale, 2006.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SMOLKA, Ana Luiza B. A linguagem como Gesto, como Jogo, como Palavra: Uma forma de ação no mundo In **Leitura, Teoria e Prática**, ano 4, n ° 5, junho 1985.
- \_\_\_\_\_. Salas de aula, relações de ensino. In: **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 11<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.
- \_\_\_\_\_. Modos de inscrição das práticas cotidianas na memória coletiva e individual. In: ZACCUR, Edwies. (org.). **A Magia da Linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, pp. 75-99.
- SOARES, M. (1998) **Letramento - Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica.
- STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa da Universidade de São Paulo**. n. 8, p. 465-488, 2007.