

Práticas de *literacia emergente* em um Centro de Educação Infantil do Campo no Distrito Federal

Emergent literacy practices in a Rural Early Childhood Education Center in Federal District

 Vanessa Carla Barros dos Santos *

Recebido em: 28 mar. 2023
Aprovado em: 6 mar. 2024

Resumo: O presente artigo discute o desenvolvimento da consciência fonêmica de crianças de 5 a 6 anos da Educação Infantil sob a perspectiva da introdução da materialidade em atividades de literacia emergente envolvendo o uso de objetos. Apresenta sucintamente os aspectos teóricos às práticas de literacia emergente na Educação Infantil e discute como o uso dos objetos na construção das relações grafema-fonema parece indicar a possibilidade de uma relação entre a materialidade e a literacia emergente. Este artigo apresenta recortes de um estudo descritivo-exploratório de uma pesquisa de Mestrado em Educação realizada na Universidade de Brasília e visa descrever as mudanças nos indicadores de consciência fonêmica de crianças de 5 a 6 anos, resultantes da análise microgenética dos dados levantados nas interações triádicas (adulto-criança-objeto), a partir do uso de jogo da memória de letra-figura-objeto em práticas de literacia emergente desenvolvidas em um Centro de Educação Infantil do Campo no Distrito Federal. Os resultados apresentados indicam a relevância do uso dos objetos na construção das relações entre fonemas e grafemas de crianças do campo e buscam contribuir para despertar novas reflexões e discussões acerca das práticas de literacia emergente na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação. Literacia emergente. Infância.

Abstract: This article discusses the development of phonemic awareness in children aged 5-6 in Early Childhood Education from the perspective of the introduction of materiality in emergent literacy activities involving the use of objects. It briefly presents the theoretical aspects of emergent literacy practices in Early Childhood Education and discusses how the use of objects in the construction of grapheme-phoneme relationships seems to indicate the possibility of a relationship between materiality and emergent literacy. This article presents excerpts from a descriptive-exploratory study of a Master's in Education research carried out at the University of Brasilia and aims to describe the changes in the phonemic awareness indicators of children aged 5-6, resulting from the micro genetic analysis of the data collected in the triadic interactions (adult-child-object) from the use of the letter-figure-object memory game in emergent literacy practices developed in a Rural Early Childhood Education Center in the Federal District. The results indicate the relevance of the use of objects in building relationships between phonemes and graphemes in rural children and seek to contribute to new reflections and discussions about emergent literacy practices in Early Childhood Education.

Keywords: Education. Emergent literacy. Infancy.

* Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Pedagoga pela Universidade Estadual de Goiás. Especialista em Alfabetização e Letramento. Especialista em Educação Infantil e Desenvolvimento. Participa do Grupo de Pesquisa Infância/UnB. Atualmente é professora dos anos iniciais na SEEDF. Contato: barrossantosvc@gmail.com.

Introdução

As experiências sociocomunicativas e culturais da criança durante a Primeira Infância são decisivas para o seu desenvolvimento. É nesse período que se desenvolve a maioria dos processos psicológicos essenciais para as fases ulteriores da vida e, é nesse período também, que a criança entra em contato com os usos da leitura e da escrita.

Antes mesmo de saber ler e escrever de forma propriamente dita, as experiências cotidianas das crianças, no âmbito familiar e nas instituições de educação infantil lhe permitem entrar em contato com diferentes usos da leitura e da escrita. Em contextos lúdicos e repletos de semiose, a criança vai, assim, se familiarizando com os usos do princípio alfabético, enriquecendo seu vocabulário, reconhecendo o código escrito, além de começar a aprender o nome das letras. E são esses contextos que caracterizam as práticas de *literacia emergente* na Educação Infantil.

As vivências oriundas das práticas de *literacia emergente* permitem à criança se familiarizar com o princípio alfabético, ou seja, a compreensão de que os sons da fala (fonemas) são representados por grafemas (uma ou mais letras). No entanto, a consciência fonêmica (correspondência grafema-fonema) é um conceito abstrato e difícil para as crianças desenvolverem sozinhas. Precisa de intervenção específica do adulto. Necessita de um ensino explícito, sistemático e dirigido por parte do adulto.

E, nesse contexto, acredita-se que o uso de objetos nas práticas de *literacia emergente* podem propiciar mudanças significativas no desenvolvimento da consciência fonêmica de crianças de 5-6 anos.

Tendo como referência os estudos desenvolvidos na Pragmática do Objeto (Rodríguez; Moro, 1999; Béguin, 2016), entende-se que o uso de objetos e brinquedos de réplica em práticas de *literacia emergente* podem abrir espaço para que o adulto realize intervenções específicas de consciência fonêmica enquanto a criança age, manipula o objeto e interage com o outro em situações lúdicas e repletas de significados.

Situações em que brincando e agindo sobre o objeto, a criança se apropria não só dos usos e significados atribuídos aos objetos, mas aprende a nomeá-los e a fazer as correspondências grafemas-fonemas. Conhecimentos e competências esses que lhe serão essenciais para as posteriores etapas da alfabetização e a aprendizagem da leitura e da escrita propriamente dita, sobretudo em contextos do campo, em que a criança necessita de maior acesso a práticas de *literacia emergente* para se familiarizar e se apropriar dos usos da leitura e da escrita.

Desta forma, discute-se neste artigo parte dos resultados de um estudo descritivo-exploratório que parecem indicar a relevância da materialidade no desenvolvimento da consciência fonêmica, destacando-se a necessidade de propor novas reflexões e discussões acerca das práticas de *literacia emergente* na Educação Infantil.

Materialidade e práticas de *literacia emergente*: o desenvolvimento da consciência fonêmica de crianças a partir do uso do jogo da memória de letra-figura-objeto

Antes mesmo de saber ler e escrever, a criança começa a vivenciar situações de uso da linguagem oral e escrita nas suas experiências cotidianas e estas lhe permitem desenvolver competências, conhecimentos e atitudes conhecidos como *literacia emergente* e que são essenciais para as posteriores etapas de escolarização formal.

A *literacia emergente* inclui o desenvolvimento de práticas que são precursoras para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Compreende o conjunto de competências, conhecimentos e atitudes relacionados aos usos do código escrito que a criança desenvolve antes mesmo de aprender a ler e escrever (Barros-Santos, 2023; Sargiani, 2022). Tais práticas resultam das vivências cotidianas no âmbito familiar ou nas instituições de educação infantil e são decisivas para que a criança comece a se familiarizar com o princípio alfabético, percebendo que a linguagem falada é representada graficamente e que usamos as letras para representar os sons da fala e que juntos os sons e as letras formam palavras que nos permitem comunicar.

As práticas de *literacia emergente* se relacionam, por consequência, às competências de uso da linguagem oral e o enriquecimento do vocabulário para a criança comunicar-se e interagir com o outro nas situações de vida cotidiana como também incluem conhecimentos sobre o alfabeto (código escrito), os sons (fonemas) e nomes das letras (grafemas), correspondências entre grafemas e fonemas, ao desenvolvimento da consciência fonológica e ao enriquecimento do vocabulário (Neumann, 2022; Whitehurst; Lonigan, 1998).

O processo de desenvolvimento da *literacia emergente* na educação infantil implica pensar em atividades estruturadas e explícitas de *literacia emergente* que sejam interessantes e divertidas para as crianças, como: manuseio de livros, contação de histórias, hora do canto, dramatização (Gomes; Santos, 2005; Savage, 2015). Acrescenta-se, ainda, a tais atividades a leitura compartilhada e o trabalho com os jogos de linguagem.

Nesse contexto, ao educador infantil cabe o papel crucial de criar ambientes lúdicos e repletos de semiose que permitam à criança conviver em situações de uso da linguagem oral e escrita a partir do uso da materialidade.

A cultura material está presente na vida da criança desde muito cedo. Sob a perspectiva da Pragmática do Objeto (Rodríguez; Moro, 1999), entendemos que o objeto (materialidade) é conhecido pela criança não só por suas características físicas, mas pelos usos e significados que atribuímos a eles na vida cotidiana. O uso dos objetos insere-se na interação adulto-criança e são nesses contextos repletos de semiose que a criança desenvolve seu funcionamento executivo e a sua cognição.

Neste artigo, caracteriza-se o papel da *literacia emergente* no processo de desenvolvimento infantil, entrelaçado aos pressupostos teóricos da Pragmática do Objeto, no intuito de contribuir para as discussões acerca do processo de desenvolvimento do conhecimento fonêmico de crianças do 2º período da Educação Infantil a partir de práticas de literacia emergente envolvendo o uso do jogo da memória de letra-figura-objeto.

Sob a perspectiva das contribuições Pragmática do Objeto (Rodríguez 2009; Rodríguez; Moro, 1999), destaca-se a necessidade de o educador infantil pensar situações educativas a partir de interações triádicas (adulto-criança-objeto) voltadas para o uso de objetos e brinquedos de réplica no desenvolvimento da *literacia emergente*.

Acredita-se que o uso da materialidade nas práticas da Educação Infantil pode abrir espaços para a criança familiarizar-se com os usos da leitura e da escrita antes mesmo de aprender a ler e escrever de forma propriamente dita. Entende-se que o planejamento de atividades de *literacia emergente* em contextos lúdicos e de interação triádica podem oportunizar situações educativas para que a criança se aproprie dos usos do princípio alfabético.

Mas, afinal, porque se pensar em atividades de *literacia emergente* numa perspectiva triádica? Estudos desenvolvidos à luz da Pragmática do Objeto consideram que o objeto possui um papel central no processo de desenvolvimento infantil. A criança não aprende num contexto vazio. Ela interage com o outro e com o mundo e, nessa interação, os objetos têm um papel fundamental no processo de desenvolvimento da criança.

Antes de a linguagem estar estabelecida, a criança interage com o adulto a partir dos usos e significados dos objetos. E, o adulto é quem leva o mundo à criança, é ele quem compartilha com a criança os usos e significados atribuídos aos objetos. Assim, nesse contexto repleto de semiose, a criança vai se apropriando dos usos dos objetos, desenvolvendo suas funções executivas, sua cognição e seu pensamento.

E tudo isso acontece antes mesmo de a linguagem estar estabelecida justamente porque o adulto faz uso de diferentes mediadores semióticos que transmitem intencionalmente à criança os usos e significados dos objetos.

Os objetos possuem diferentes significados. Podem ser usados para fazer coisas de diferentes maneiras e podem funcionar como signo de múltiplas coisas, podendo ser mostrados, assinados, indicados, sugeridos, nomeados, utilizados para chamar a atenção de outro sujeito ou até mesmo servem para perguntar algo ou para despertar intenções nos outros. Por isso, os objetos integram os sistemas semióticos e oferecem oportunidades para as ações do sujeito. Daí a importância da interação triádica (adulto-criança-objeto) para se compreender os processos do desenvolvimento infantil (Rodríguez; Moro, 1999; Rodríguez, 2009).

Desde a perspectiva da Pragmática do Objeto, entende-se que a cognição da criança resulta da mediação semiótica que se instaura a partir da interação com os outros e com os objetos. E, por consequência, entende-se que os objetos estão presentes nas situações comunicativas entre professor e aluno e integram o processo de desenvolvimento da *literacia emergente*.

Acredita-se que o uso da materialidade nas atividades de Educação Infantil pode abrir espaço para o planejamento de atividades de *literacia emergente*. Na pesquisa de mestrado desenvolvida, defendemos que o uso de objetos e brinquedos de réplica podem criar oportunidades para que o educador infantil realize intervenções explícitas nas práticas de *literacia emergente*, instigando as crianças para nomearem os objetos, identificarem os grafemas e fonemas iniciais dos nomes dos objetos. E, desta forma, permitir que em contextos lúdicos e repletos de semiose, a criança possa familiarizar-se e apropriar-se dos usos do princípio alfabético e desenvolver a sua consciência fonêmica.

Porém, consciência fonêmica na educação infantil? Sim, estudos desenvolvidos em *literacia emergente* em diferentes idiomas alfabéticos têm demonstrado como as crianças pequenas se beneficiam dos conhecimentos e competências desenvolvidas acerca das correspondências entre grafemas e fonemas. De acordo com esses estudos, o conhecimento acerca do princípio alfabético é relevante para constituir uma base para a aprendizagem da leitura e da escrita quando a criança iniciar o seu processo de escolarização formal nos anos iniciais do ensino fundamental e para minimizar as possíveis dificuldades de leitura e da criança em suas fases posteriores de vida (Cardoso-Martins; Batista, 2005; Cardoso-Martins, et al., 2011; Castro; Barrera, 2019; Ehri, 2020; Léon et al., 2019; Santos; Barrera, 2017; Westerverld et al., 2015).

O sistema de escrita da língua portuguesa consiste em grafemas e fonemas. E o mecanismo que explica o funcionamento da relação entre fonemas e grafemas é conhecido como princípio alfabético (Vale, 2020).

O aprendizado do princípio alfabético implica no conhecimento dos nomes e sons das letras ou grupos

de letras (grafemas) bem como no desenvolvimento da consciência dos fonemas e na aprendizagem da formação de conexões entre grafemas e fonemas. Esse conhecimento é essencial para a escrita e a leitura e se inicia antes mesmo de a criança aprender a ler e escrever de forma propriamente dita (Ehri, 2014, 2020; Gomes; Santos, 2005; Sargiani, 2022).

É fundamental considerar que, devido às condições socioculturais e econômicas, nem todas as crianças têm as mesmas condições de vivenciar boas práticas de *literacia emergente* no seu cotidiano. Daí a importância de privilegiar desde a Educação Infantil o desenvolvimento de atividades dessa natureza que incluam o conhecimento do alfabeto, da consciência fonológica, da representação simbólica e da comunicação (Castro; Barrera, 2019; Gomes; Santos, 2005, Septiani; Syaodih, 2021, Westerveld et al., 2015).

Os resultados apontados por Santos e Barrera (2017) sugerem que a consciência fonológica facilita a compreensão do princípio alfabético, viabilizando condições em que a criança aprenda as associações entre letras e sons e essa tarefa pode ocorrer por meio de práticas lúdicas que incluam jogos de linguagem desde o período pré-escolar.

O'Leary e Ehri (2020) nos mostra que se, as crianças da pré-escola e do jardim de infância que ainda não sabem ler podem usar seus conhecimentos de letras e consciência fonêmica para aprender pronunciar palavras desconhecidas mediadas pela estratégia de facilitação ortográfica. A criação de um sistema mnemônico, de visualização da grafia dos nomes, auxilia no desenvolvimento da consciência fonêmica e ajuda melhorar a memória para nomes próprios.

Morais (2020) destaca que os jogos que promovem a consciência fonológica ajudam as crianças a avançar na apropriação do sistema de escrita alfabética, isto porque possibilitam situações em que elas refletem especificamente sobre como o alfabeto funciona e ajudam na apropriação das convenções som-grafia da nossa língua.

Frente ao exposto, entende-se que as atividades de *literacia emergente* voltadas para a familiarização e apropriação do princípio alfabético nas atividades de Educação Infantil podem ser pensadas a partir de uma proposta de interação triádica. Para tanto, propôs como sugestão o uso do jogo da memória de letra-figura-objeto em situações educativas estruturadas e intencionais, em que o educador infantil faz intervenções explícitas de consciência fonêmica enquanto a criança brinca e interage com seus pares.

Método

Apresentam-se, neste estudo, recortes de um estudo não experimental transversal descritivo-exploratório, observacional com registros de áudio e vídeo de

momentos específicos onde o jogo da memória de letra-figura-objeto é utilizado em contextos de interações triádicas (adulto-criança-objeto) em uma turma do 2º período da Educação Infantil.

O estudo teve como proposta metodológica a análise microgenética. Os desenhos microgenéticos contemplam mudanças momento a momento, observada em um curto período de tempo, mas que permite identificar durante a observação desses momentos a compreensão da reorganização dos processos de desenvolvimento (Lavelli et al., 2005).

O referido estudo foi desenvolvido em duas etapas: pilotagem e aplicação. A inclusão de objetos na tarefa é uma novidade com a qual os professores e crianças não costumam lidar nas rotinas da Educação Infantil e, por isso, buscou-se nesta etapa realizar a Prova Piloto da Tarefa, observando os potenciais e reais usos do jogo da memória de letra-figura-objeto nas práticas de *literacia emergente*.

A segunda etapa foi organizada em subetapas: observação das práticas de *literacia emergente* desenvolvidas com crianças de 5 anos; entrevista da professora regente; apresentação dos pressupostos teóricos subjacentes à Pragmática do Objeto e as Práticas de Literacia Emergente, seguidas dos momentos de coplanejamento e aplicação da tarefa proposta: o uso de jogo da memória de letra-figura-objeto. Foram realizadas videografações em dois dias letivos, referentes ao uso do jogo da memória de letra-figura-objeto.

Para a análise microgenética dos dados, foram selecionados recortes dos episódios de videografações a partir da transcrição e decodificação dos dados utilizando o programa ELAN (versão 6.4) e *scripts* do R com o objetivo de caracterizar as mudanças de consciência fonêmica de crianças de 5 anos a partir de atividades de *literacia emergente*, envolvendo o uso do jogo da memória de letra-figura-objeto.

Para o desenvolvimento desse trabalho, escolheu-se por conveniência um Centro de Educação Infantil localizado na zona rural de uma Região Administrativa do Distrito Federal e que atende, exclusivamente, turmas do 1º e 2º Período da Educação Infantil. O estudo foi realizado em uma turma de 15 alunos do 2º período da Educação Infantil. No Distrito Federal, as crianças do 2º período têm a faixa etária entre 5 e 6 anos. Participaram da pesquisa 13 crianças e a professora regente da turma. As duas crianças que não participaram da pesquisa estavam doentes e faltaram nos dias letivos de aplicação da tarefa proposta.

As crianças participantes da pesquisa pertencem a famílias que moram em chácaras na região, sendo a maioria dos estudantes filhos de "caseiros" das chácaras. No entanto, a instituição escolar também atende crianças de assentamentos localizados na região.

Figura 1. Jogo da Memória de letra-figura-objeto



Fonte: Barros-Santos (2023, p. 74).

Tabela 1. Estrutura da tarefa: jogo da memória de letra-figura-objeto

JOGO DA MEMÓRIA DE LETRA-FIGURA-OBJETO: INSTRUÇÕES E INTERVENÇÕES	
Familiarização da tarefa	
- História: 'Manhoso, o monstinho curioso do Planeta ABC'.	
Ao narrar a história, o professor apresenta os cartões de letra-figura do jogo da memória. Sugere-se imprimir os cartões em tamanhos maiores. O professor faz intervenções orais, explorando o nome dos objetos/figuras e, em seguida, apresenta o objeto e/ou brinquedo e explora as grafemas e fonemas iniciais dos nomes dos objetos/figuras.	
Tarefa: jogo da memória de letra-figura-objeto	
Procedimentos	Intervenções
<p>1. Organizar as crianças em grupos e distribuir as caixas de cartões de letra-figura e objetos para cada equipe.</p> <p>Atenção: O professor deve organizar previamente a distribuição dos cartões e objetos do jogo conforme a quantidade de crianças por equipe que pretende organizar durante a brincadeira.</p> <p>2. Explicar as regras do jogo para as crianças com exemplos.</p> <p>3. Orientar as crianças quanto às etapas sequenciais do jogo:</p> <p>a) explicar que os cartões ficam virados para baixo na mesa e que cada criança precisa tirar dois cartões para formar um par de letra e figura;</p> <p>b) orientar a criança para encontrar o cartão de figura (fundo preto);</p> <p>c) perguntar o nome do objeto/brinquedo representado na figura;</p> <p>d) orientar a criança para encontrar o cartão de letra (grafema inicial) do nome da figura (cartão fundo azul);</p> <p>e) intervir oralmente para a criança dizer o som inicial correspondente ao grafema inicial do nome da figura e/ou objeto;</p> <p>f) realizar intervenção positiva ou corretiva (retroalimentação) à resposta da criança;</p> <p>g) orientar a criança para encontrar na caixa o objeto e/ou brinquedo correspondente ao par de letra-figura encontrado pela criança;</p> <p>h) orientar a criança para pronunciar o fonema inicial do nome do objeto e/ou brinquedo encontrado;</p> <p>i) intervir oralmente para a criança descrever ou dizer os usos funcionais do objeto e/ou brinquedo encontrado.</p>	<p>Organizar as crianças em equipes. Pode realizar o jogo com as crianças sentadas em círculo nas cadeiras e mesas ou, se preferir, no chão no pátio ou na própria sala de aula.</p> <p>O(a) professor(a) pode realizar a tarefa conforme preferir, considerando o ambiente disponível na instituição escolar.</p> <p>Professor(a) diz: <i>Hoje vamos brincar de jogo da memória. Alguém já brincou com esse tipo de jogo?</i></p> <p>Aguardar enquanto as crianças respondem e o professor interage conforme as respostas dadas pelas crianças.</p> <p>Professor(a) diz: <i>Nesse jogo da memória temos cartões de letras e cartões de figuras.</i></p> <p>Depois, o(a) professor(a) explica como o jogo funciona:</p> <p>Professor(a) diz: <i>Os cartões do jogo ficam virados para baixo. E que cada criança tem que tirar dois cartões: primeiro o cartão de fundo preto, que tem o nome e a figura do objeto e/ou brinquedo, e depois o cartão de fundo azul, que tem a primeira letra do nome da figura.</i></p> <p>O(a) professor(a) mostra dois cartões. Exemplo: o cartão da figura BALDE e o cartão da letra B.</p> <p>Professor(a) diz: <i>No jogo você precisa formar o par correto da figura/palavra com a sua letra inicial. Olha esse aqui! Que figura é essa?</i></p> <p>O(a) professor(a) mostra o cartão com a figura balde. Aguarda as crianças responderem e depois fala: <i>Olhem o nome da figura, a primeira letrinha está de vermelho e é ela que você precisa encontrar. Os cartões de letras têm o fundo azul (mostrar o cartão da letra B). Então, se você formar o par, você vai à caixinha de brinquedos e pega o que você achou (pegar na caixinha o balde e mostrar para as crianças).</i></p> <p>Em seguida, o(a) professor(a) faz intervenções específicas da consciência grafo-fonêmica e diz: <i>Que brinquedo é esse? (aguardar a resposta das crianças).</i></p> <p>Professor(a) pergunta: <i>Pra que serve um balde?</i> (aguardar a resposta das crianças e interagir conforme as respostas dadas).</p> <p>E, em seguida, perguntar: <i>Qual o somzinho que sai da nossa boca quando a gente fala a palavra BALDE?</i></p> <p>O(a) professor(a) espera a resposta das crianças. Em caso de acerto, o(a) professor(a) elogia a resposta da criança e pede para todos repetirem o som inicial da palavra balde. Se as crianças não souberem ou pronunciarem fonemas incorretos, o professor intervém corretivamente (retroalimentação), pronunciando corretamente o fonema e relacionando-o com o grafema inicial do nome do objeto, reforçando a aprendizagem.</p> <p>Reforçar o exemplo, usando mais dois cartões. Exemplo: cartão da letra A e o cartão da figura ALICATE. Repetir o mesmo procedimento anterior.</p> <p>Antes de iniciar o jogo, o(a) professor(a) deve explorar colocar os cartões de letra-figura virados para cima na mesa. Intervir oralmente para que nomear as letras e, em seguida, intervir para as crianças nomearem os objetos e/ou brinquedos representados nos cartões de figura, motivando às crianças para dizerem o fonema inicial de cada nome do objeto e/ou brinquedo representado no cartão.</p> <p>Após essa etapa, o(a) professor(a) chama a atenção das crianças para prestarem atenção no local em que cada cartão está colocado na mesa e lembra que elas vão precisar dessa informação para formar os pares correspondentes de letra-figura e, só se acertarem, vão pegar o objeto e/ou brinquedo na caixa.</p> <p>Escolher uma criança para iniciar o jogo, relembrando que primeiro a criança pega o cartão de fundo preto e depois o cartão de fundo azul.</p> <p>O(a) professor(a) faz intervenções conforme os cartões encontrados pela criança, chamando a atenção da criança para observar se o cartão de letra corresponde à letra inicial do nome que está no cartão de figura.</p> <p>Se for igual, o(a) professor(a) pede para a criança encontrar o brinquedo na caixa e faz as intervenções para a criança falar sobre as características e usos do brinquedo. O(a) professor(a) também intervém pedindo para a criança dizer o fonema (somzinho inicial) do nome do objeto e intervém corretiva ou positivamente à resposta (retroalimentação) da criança.</p> <p>O jogo continua até todos os pares de cartões forem formados.</p>
3. Realizar o jogo com as crianças	
Observação: É interessante que as crianças brinquem várias vezes até se habituarem a jogarem sozinhas e irem gradativamente desenvolvendo as correspondências entre fonemas e grafemas.	

Fonte: Barros-Santos (2023, p. 36) (com adaptações).

Os estudantes matriculados nas escolas rurais convivem em ambientes com condições socioeconômicas bastante desfavoráveis e precisam de maior atenção dos programas de intervenção em educação infantil, sobretudo porque têm maiores restrições de acesso aos bens culturais e materiais em relação à boa parte das crianças de áreas urbanas (mesmo em áreas urbanas pobres). Por isso, optou-se por esta instituição de ensino, a fim de contribuir para despertar discussões acerca da necessidade de se olhar para os programas de intervenção em educação infantil que permitam assegurar os direitos de aprendizagem das crianças que vivem no campo.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas, em consonância com as Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016, sob o número CAAE 50757921.3.0000.5540.

Instrumentos

Tendo em vista o propósito de se pensar situações educativas na Educação Infantil a partir de interações triádicas (adulto-criança-objeto) voltadas para o uso de objetos e de brinquedos de réplica nas práticas de *literacia emergente* voltadas para o desenvolvimento da consciência fonêmica de crianças de 5-6 anos, foi elaborada, durante a pesquisa de mestrado, a tarefa jogo da memória de letra-figura-objeto.

A tarefa foi construída na perspectiva de incluir a materialidade nas atividades de *literacia emergente* na Educação Infantil, incluindo cartões de letra-figura e objetos tridimensionais (objetos e/ou brinquedos de réplica) como mostra a Figura 1.

A seleção das figuras/palavras, dos grafemas e dos objetos incluídos no jogo levaram em consideração as dimensões da materialidade e da abordagem fonêmica na Educação Infantil.

Na língua portuguesa, temos 26

letras do alfabeto e 31 fonemas e optou-se por selecionar fonemas/grafemas que permitissem a criança fazer o pareamento dos cartões de letra-figura com objetos e/ou brinquedos de réplica.

O jogo foi organizado com 22 pares de cartões, sendo: 22 cartões com a figura de objetos do cotidiano e/ou brinquedos de réplica e o respectivo nome do objeto, sendo destacado o grafema inicial de cada palavra; e 22 cartões com os grafemas iniciais dos nomes dos objetos/figuras do jogo.

Os cartões foram confeccionados em material emborrachado e papel fotográfico adesivo. E, para a criança diferenciá-los durante a brincadeira, os cartões de imagem/figura têm o fundo preto e os cartões de letras têm o fundo azul.

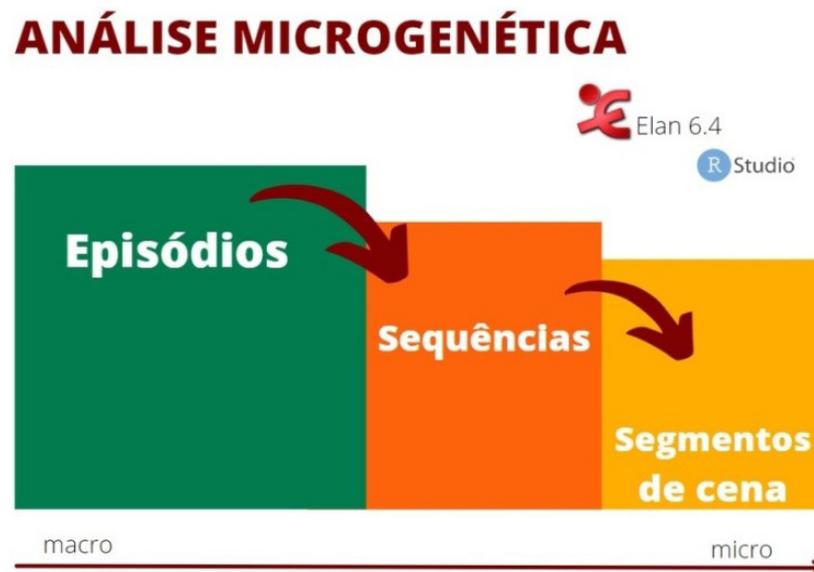
O intuito da tarefa proposta é o desenvolvimento da consciência fonêmica a partir de intervenções educativas explícitas em que a criança precisa fazer o pareamento da letra-figura, identificar o fonema correspondente ao grafema inicial do nome da figura e, em seguida, pegar em uma caixa o objeto e/ou brinquedo correspondente ao par de letra-figura. Para contextualizar o uso do jogo da memória de letra-figura-objeto, foi construída uma história específica para esse fim, em que o educador infantil apresenta os grafemas, fonemas e objetos que vão usados na tarefa.

Na Tabela 1, apresentamos as instruções e intervenções a serem realizadas no uso do jogo da memória de letra-figura-objeto.

Estratégia de análise dos dados

Para a análise microgenética dos dados, foi realizada a observação dos episódios gravados e realizados recortes em sequências e segmentos de cenas específicas de atividades de consciência fonêmica em interações triádicas, conforme mostra a Figura 2.

Figura 2. Etapas da análise microgenética



Fonte: Barros-Santos (2023, p. 65).

Tabela 2. Categorias de desempenho fonêmico

CATEGORIAS DO DESEMPENHO FONÊMICO					
	Subcategoria	Código	Indicadores	Exemplo	
Níveis de desempenho potenciais de conhecimento fonêmico	Identificação do grafema-fonema (GF)	GFA	Não identifica o nome do objeto. Não identifica a letra inicial do nome do objeto. Não sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto	A criança não nomeia o objeto/brinquedo. O adulto intervém corretivamente, dizendo o nome do objeto e a criança não identifica o grafema inicial. Recebe a intervenção corretiva do grafema inicial e mesmo assim não sabe dizer o fonema inicial do nome do brinquedo.	
		GF B	Não identifica o nome do objeto. Identifica o grafema inicial do nome do objeto. Não sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	A criança não nomeia o objeto/brinquedo. Após a intervenção corretiva do adulto, ela identifica o grafema inicial do nome do objeto, mas não sabe dizer o fonema inicial do nome do objeto/brinquedo.	
		GF C	Não identifica o nome do objeto. Não identifica o grafema inicial do nome do objeto. Sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	A criança não nomeia o objeto/brinquedo. Após a intervenção corretiva do adulto em relação à nomeação do objeto, a criança não identifica o grafema inicial da palavra. O adulto intervém corretivamente dizendo o nome do grafema inicial e então a criança pronuncia corretamente o fonema inicial do nome do objeto/brinquedo.	
		GF D	Identifica o nome do objeto. Não identifica a letra inicial do nome do objeto. Não sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	A criança nomeia o objeto/brinquedo, mas não identifica o grafema inicial do nome do objeto. O adulto intervém corretivamente dizendo o grafema inicial e mesmo assim a criança não sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	
		GF E	Identifica o nome do objeto. Identifica o grafema inicial do nome do objeto. Não sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	A criança nomeia o objeto e identifica o grafema inicial do nome do objeto. Mas a criança não sabe dizer o fonema correspondente ao grafema inicial e então o adulto realiza intervenção corretiva, dizendo o fonema inicial do nome do objeto.	
		GF F	Não identifica o nome do objeto. Identifica o grafema inicial do nome do objeto. Sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	A criança não nomeia o objeto/brinquedo. O adulto intervém corretivamente dizendo o nome do objeto e, então ela identifica o grafema inicial do nome do objeto e sabe dizer o fonema correspondente ao grafema inicial.	
		GF G	Identifica o nome do objeto. Não identifica o grafema inicial do nome do objeto. Sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	A criança nomeia o objeto/brinquedo e não identifica o grafema inicial do nome do objeto. O adulto intervém corretivamente, dizendo o grafema inicial e então a criança diz corretamente o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	
		GF H	Identifica o nome do objeto. Identifica o grafema inicial do nome do objeto. Sabe o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	A criança nomeia o objeto/brinquedo. Identifica o grafema inicial do nome do objeto e sabe dizer o fonema correspondente ao grafema inicial do nome do objeto.	
		Identificação do fonema (IF)	IF A	Não identifica o fonema inicial do nome do objeto. Não relaciona o fonema pronunciado ao objeto correspondente.	A criança não conhece o fonema pronunciado pelo adulto. O adulto lhe diz que o fonema é referente a tal grafema (letra) e mesmo assim a criança não consegue relacionar o fonema pronunciado a um objeto ou brinquedo na caixa.
			IF B	Não identifica o fonema inicial do nome do objeto. Relaciona o fonema pronunciado ao objeto correspondente.	A criança escuta o fonema, mas não o reconhece. Ela procura aleatoriamente o objeto ou brinquedo na caixa e, por tentativa e erro, acerta o objeto correspondente ao fonema pronunciado.
IF C	Identifica o fonema inicial do nome do objeto. Não relaciona o fonema pronunciado ao objeto correspondente.		A criança conhece o fonema pronunciado e sabe relacioná-lo a outra palavra (ex.: v de vaca), mas não consegue pegar na caixa o objeto correspondente ao objeto pronunciado pelo adulto.		
IF D	Identifica o fonema inicial do nome do objeto. Relaciona o fonema pronunciado ao objeto correspondente.		A criança conhece o fonema pronunciado e pega na caixa o objeto correspondente, demonstrando segurança e diz o fonema inicial do nome do objeto que pegou.		

Fonte: Barros-Santos (2023, p. 63) (com adaptações).

Em nível macro, foram realizados episódios de videograções das situações didáticas de uso da tarefa. Destes, analisamos e selecionamos as *sequências* de trechos específicos das interações triádicas referentes às atividades de consciência fonêmica, de no máximo cinco minutos. A partir das sequências selecionadas, foi possível identificar e transcrever os *segmentos de cena*, em nível microgenético, quanto às interações triádicas específicas das participações de algumas crianças, fazendo comparações e analisando os segmentos a partir de categorias e subcategorias.

As categorias e subcategorias de análise foram construídas observando a demanda cognitiva da tarefa em relação à organização da situação educativa e as intervenções da professora e quanto ao desempenho fonêmico das crianças e ao uso da materialidade. Neste artigo, apresentamos apenas os dados referentes ao desempenho fonêmico e ao uso da materialidade das crianças a partir do uso da tarefa e, por consequência, descrevemos aqui apenas as categorias, subcategorias e indicadores de análise microgenética de desempenho fonêmico e de materialidade, conforme demonstrado nas Tabelas 2 e 3.

A partir das categorias e subcategorias de análise microgenética, buscou-se descrever as mudanças nos indicadores de consciência fonêmica de crianças do 2º período da Educação Infantil a partir do uso do jogo da memória de letra-figura-objeto.

Resultados

Na referida pesquisa de mestrado, apresentamos os resultados de cinco Segmentos de Cena (A, B, C, D e E) referente às interações triádicas observadas quanto à participação das Crianças 01, 02, 07, 09, 10 e 13 nas situações educativas de uso da tarefa de jogo da memória de letra-figura-objeto. Devido à grande quantidade de dados coletados, aqui apresentaremos apenas os resultados de dois Segmentos de Cena, C e D, e os resultados quanto à participação da Criança 02.

É interessante ressaltar que escolhemos dois Segmentos de Cena devido ao modo como a tarefa é apresentada às crianças nos dois dias de videogração. No primeiro dia de videogração e de uso da tarefa proposta, a professora apresenta a tarefa e repassa as instruções da tarefa, mas não apresenta os cartões de figura-objeto que serão usados na partida do jogo. Nesta

Tabela 3. Categorias da Materialidade

CATEGORIAS DA MATERIALIDADE						
Níveis de desempenho potenciais da pragmática de uso do objeto/brinquedo	Subcategoria	Código	Indicadores	Exemplo		
	Identificação do objeto (IO)	IOA	Não nomeia o objeto.	Não nomeia o objeto. Não identifica o objeto por suas características, usos e funções.	<i>A criança não conhece o objeto/brinquedo e nem sabe dizer seu nome. Ela também não identifica o objeto por suas características, funções ou usos no cotidiano.</i>	
			Não nomeia o objeto.			<i>A criança conhece o objeto/brinquedo, mas não sabe dizer seu nome. Ela o identifica pela sua função e características no cotidiano.</i>
			Identifica o objeto por suas características, usos e funções.			
			Nomeia o objeto.			
Não identifica o objeto por suas características, usos e funções.						
IOD	Nomeia o objeto.	Identifica o objeto por suas características, usos e funções.	<i>A criança conhece e nomeia o objeto/brinquedo. E o identifica por sua pragmática de uso na vida cotidiana.</i>			

Fonte: Barros-Santos (2023, p. 64) (com adaptações).

aula, as crianças precisam formar os pares de letra-figura-objeto por 'tentativa e erro', ir virando os cartões até encontrar aqueles que formam pares correspondentes.

No segundo dia de uso da tarefa, a professora faz a apresentação prévia dos cartões de letra-figura antes de iniciar a partida. Suas intervenções ocorrem no sentido de explorar os nomes dos objetos representados nas figuras e os grafemas iniciais. Não se observam, porém, intervenções específicas para as crianças emitirem os fonemas correspondentes aos grafemas iniciais dos nomes dos objetos/figuras.

A apresentação prévia dos cartões de letra-figura-objeto mostrou-se um aspecto-chave para o desenvolvimento da consciência fonêmica. Se não há a apresentação prévia dos cartões de letra-figura ao iniciar o uso do jogo da memória, a participação da criança restringe-se à adivinhação de onde se encontram os cartões e isso dificulta o pareamento. A intencionalidade educativa da tarefa proposta é que o desenvolvimento fonêmico da criança pressupõe que o uso da materialidade, quer seja pela visualização e pareamento dos cartões de letra e figura, quer seja pelo manuseio dos objetos e brinquedos de réplica, implica em criar espaços para as crianças não só nomearem os objetos, mas também apropriar-se dos nomes e sons dos grafemas iniciais do nome dos objetos.

Quanto aos resultados observados nas interações triádicas em que a Criança 02 participa durante o

Nota-se que a caixa de objetos está distante da criança e a professora, então, Ihe estende a caixa. A Criança 02 pega o regador e rapidamente imita o seu uso funcional, inclinando o regador como se estivesse molhando alguma coisa (IOD, Gráfico 2). Observa-se o uso de intervenções explícitas, em que a professora pergunta para que serve o regador (IvF, Gráfico 2). Nesse momento, as outras crianças presentes na situação educativa respondem, dizendo que o regador serve para “molhar as plantas” e “molhar os pés”.

A Criança 02 permanece com o regador na mão por 2 segundos e 241 milésimos de segundos e, então, a professora pega o objeto e coloca-o junto com os cartões de letra e figura na mesa ao lado.

Análise e discussão dos resultados

No Segmento de Cena C, observamos que a professora não realizou a apresentação prévia dos cartões de letra-figura-objeto. Porém, nota-se o uso frequente de intervenções explícitas em que ela, por meio de gestos ostensivos e indiciais e por verbalizações interrogativas, abre espaço para as crianças participarem da situação educativa. Essas intervenções, intencionalmente, propiciam o compartilhamento de conhecimentos referentes ao nome das letras e às conexões entre grafemas e fonemas.

É interessante notar que a professora apresenta o fonema inicial ao nomear os objetos (retroalimentação positiva ou corretiva) ou diz o fonema correspondente à letra de algum cartão de figura. Como, por exemplo, quando a professora destaca o fonema /s/ de serrote e o fonema /j/ de jarra ou quando destaca o fonema inicial /r/ ao dizer a palavra ‘regador’.

Esses resultados nos mostram que as interações triádicas por meio do uso da tarefa propiciam espaço para as crianças se familiarizarem não só com o nome das letras, como também permite que eles se apropriem das correspondências entre grafemas e fonemas.

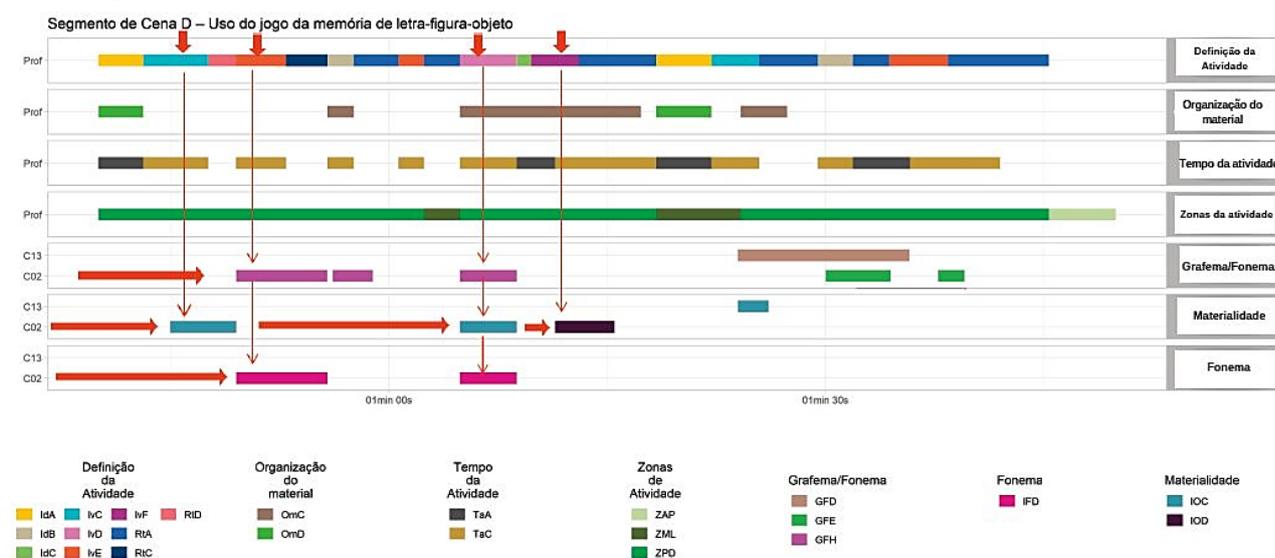
Em comparação com as discussões referentes ao segmento de cena anterior, o segmento de cena D nos permite refletir acerca do papel da materialidade nas atividades de *literacia emergente* nas instituições de educação infantil.

Os resultados referentes à participação da Criança 02 na situação educativa no segmento de cena D permitem identificar que a introdução da materialidade parece abrir espaço para a realização de intervenções intencionais por parte da professora não só quanto à nomeação do objeto e a identificação da letra inicial do nome do objeto, mas também para a formação de conexões entre as correspondências grafema-fonema e, por consequência, propicia a familiarização com os usos do princípio alfabético.

Um exemplo que nos mostra isso claramente é quando a Criança 02 consegue formar o par de letra-figura referente ao objeto regador. As interações triádicas observadas nesse momento da situação educativa permitem observar que as crianças nomeiam o objeto e sabem para que o mesmo serve e, que durante as intervenções da professora, cria-se espaço para a identificação da letra inicial do nome do objeto e a apresentação do fonema correspondente. O compartilhamento dos conhecimentos entre os pares propicia, assim, que as crianças vão se familiarizando com o código escrito e aprendendo a fazer as conexões entre os grafemas e fonemas.

No entanto, é notório destacar que, durante a situação educativa, o uso da materialidade predominante

Gráfico 2. Segmento de Cena D: participação da Criança 02



é quanto aos cartões de letra e figura. Em ambos os Segmentos de Cena descritos, observamos que a caixa de objetos e brinquedos de réplica do jogo permanece distante das crianças. Quando a Criança 02 consegue formar o par de letra-figura e pega o objeto regador em suas mãos, ela o usa apenas por 2 segundos. Tempo suficiente para ela imitar o uso funcional do objeto, fazendo de conta que está molhando alguma coisa.

Mas, o que se propõe, com o uso da tarefa é que a materialidade possa ganhar maior espaço e relevância nas situações educativas na Primeira Infância e, sobretudo nas práticas de *literacia emergente*. Infelizmente, os resultados nos mostram que parece predominar um zelo com a preservação dos objetos e isso limita a ação das crianças sobre os objetos.

A intenção da tarefa proposta é justamente ao contrário. Quando a criança brinca, manuseia e manipula o objeto e/ou brinquedo de réplica na situação educativa, cria-se um espaço propício para o adulto (educador infantil) fazer as intervenções explícitas de ensino da *literacia emergente*. Acredita-se que quando a criança tem o objeto à sua disposição e a partir da ação da criança sobre o objeto, é possível compartilhar conhecimentos importantes para a apropriação dos usos do princípio alfabético. Assim, por meio do jogo da memória de letra-figura-objeto, pretende-se criar espaços de interação triádica em que, ao interagir com os pares e agir sobre o objeto, a criança possa apropriar-se não só dos nomes dos objetos e dos significados atribuídos a eles, mas também possa fazer inferências, compartilhar e construir conhecimentos acerca dos nomes das letras, dos sons das letras e aprender a fazer as correspondências entre grafemas e fonemas enquanto brinca com o objeto.

A introdução da materialidade nas práticas de *literacia emergente* pode ir além da perspectiva de entretenimento, partindo de um viés pedagógico em que a ação da criança sobre o objeto suscita alternativas e espaços para ela refletir, analisar e pensar sobre os usos da leitura e da escrita. Sugere-se, então, que o uso do jogo da memória de letra-figura-objeto não privilegie apenas a identificação do nome das letras, mas também contemple o aspecto fonêmico e que as intervenções educativas se pautem no sentido de motivar a ação e a resposta das crianças.

A partir dos resultados da pesquisa, entendemos que a materialidade do objeto, sustentada pela interação adulto-criança em contextos semióticos de uso do jogo da memória de letra-figura-objetos, pode propiciar a construção dos significados culturais dos objetos ao mesmo tempo em que o adulto (professor) é o guia para a construção do conhecimento fonêmico da criança.

Entendemos que o propósito das práticas de *literacia emergente* deve ser o de oportunizar condições para que as crianças, em suas experiências em sala de aula,

possam familiarizar-se com o mecanismo de funcionamento da língua de forma lúdica, prazerosa e significativa. Para isso, consideramos essencial a proposição de estratégias educativas intencionais e estruturadas para favorecer as experiências de usos da leitura e da escrita ainda que a criança não saiba ler e escrever.

Por isso, sugere-se pensar em propostas de formação docente que contemplem o planejamento das atividades de *literacia emergente* a partir de que a introdução da materialidade ocorra no direcionamento de propiciar a ação da criança sobre o objeto. Pois, enquanto interage com o objeto e interage nas situações socio-comunicativas cotidianas, as crianças podem se apropriar, assim, das competências de *literacia emergente*, identificando os usos e funções da leitura e da escrita e desenvolvendo conhecimentos do princípio alfabético de forma lúdica.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos caracterizar a importância do planejamento das práticas de *literacia emergente* na Educação Infantil. Destacamos como as atividades rotineiras e lúdicas realizadas no âmbito das instituições infantis podem criar espaços para as crianças se familiarizarem com os usos da leitura e da escrita antes mesmo que aprendem a ler e a escrever de forma propriamente dita.

E, nesse contexto, trazemos como proposta uma tarefa voltada para o desenvolvimento da consciência fonêmica nas atividades de *literacia emergente* envolvendo o uso do jogo da memória de letra-figura-objeto.

Reconhecemos que o desenvolvimento da consciência fonêmica é algo complexo. Os fonemas são efêmeros e desaparecem quando a fala termina. E, a criança necessita de orientações explícitas e dirigidas para entender que os fonemas são representados graficamente por letras ou grupos de letras. Por isso, entendemos que cabe ao educador infantil, ao planejar as atividades de *literacia emergente*, organizar situações educativas em que faça uso de intervenções explícitas para a criança se apropriar dos fonemas e grafemas e aprender a fazer as correspondências entre grafemas e fonemas.

Para isso, partindo do pressuposto de que a introdução da materialidade nas atividades de *literacia emergente* pode abrir espaços para as crianças agirem sobre o objeto e compartilhar com seus pares, em contextos repletos de semiose, dos usos e significados que atribuímos aos objetos não só no sentido de nomeá-los e descrever para que eles servem. Acredita-se que a ação sobre o objeto pode criar espaços para a criança pensar e se apropriar dos usos do princípio alfabético, em que a criança, manuseando e brincando com o jogo da memória, participa de momentos de interação em que o adulto (educador infantil) também

realiza intervenções específicas para propiciar o desenvolvimento da consciência fonêmica.

A intencionalidade educativa é que caracteriza o uso da materialidade na Educação Infantil. E, para tanto, é importante que o educador se preocupe em planejar atividades que levem as crianças não só manusearem e brincarem com os objetos, mas que oportunize situações para elas pensarem sobre o objeto. No caso da tarefa proposta, isso significa pensar-se em intervenções em que a criança nomeia o objeto e a partir da descrição, usos e significados convencionais dos objetos possam ser realizadas intervenções explícitas para a criança identificar os grafemas e os fonemas dos nomes dos objetos.

É interessante lembrar que as vivências de momentos lúdicos deste porte são relevantes para a criança enriquecer seu vocabulário, irem se familiarizando com o código escrito e ir aprendendo a fazer as correspondências entre os grafemas e os fonemas. Esses conhecimentos, como destacamos neste estudo, são essenciais para as posteriores etapas de escolarização da criança.

Esperamos, com isso, contribuir para descortinar novas propostas de discussão acerca do papel da materialidade nos processos de desenvolvimento infantil e, sobretudo, para se refletir e repensar as práticas de educação infantil no tocante ao planejamento das atividades de *literacia emergente*. ■

Referências

- BARROS DOS SANTOS, Vanessa Carlos. **O desenvolvimento da consciência fonêmica de crianças em um centro de Educação Infantil do Campo no Distrito Federal**. 2023, 273 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília, 2023.
- BÉGUIN, Marie. Object Pragmatics and Language Development. **Integr. Psychol Behav Sci**, v. 50, p. 603-620, 2016. <https://doi.org/10.1007/s12124-016-9361-7>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- CARDOSO-MARTINS, Claudia; BATISTA, Anna Cláudia Eutrópico. O conhecimento do nome das letras e o desenvolvimento da escrita: evidência de crianças falantes do português. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 3, p. 330-336, set. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000300006>. Acesso em: 17 mar. 2021.
- CARDOSO-MARTINS, Claudia, MESQUITA, Tereza Cristina Lara; EHRI, Linnea C. Letter names and phonological awareness help children to learn letter-sound relations. **Journal of Experimental Child Psychology**, v. 109, issue 1, p. 25-38, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.12.006>. Acesso em: 9 abr. 2021.
- CASTRO, **Danielle Andrade Silva**; BARRERA, Sylvia Domingos. The contribution of emergent literacy skills for early reading and writing achievement. **Trends Psychol.**, v. 7, n. 2, p. 509-522, abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.9788/TP2019.2-15>. Acesso em: fev. 2022.
- EHRI, Linnea C. Orthographic mapping in the acquisition of sight word reading. Spelling Memory, and Vocabulary Learning. **Scientific Studies of Reading**, v. 18, n. 1, p. 5-21, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.819356>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- EHRI, Linnea C. The Science of Learning to Read Words: a case for systematic phonics instruction. **Reading Research Quarterly**, v. 55, S1, p. 45-60, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/rrq.334>. Acesso em: 17 set. 2021.
- GABRIEL, Rosângela, KOLINSKY, Régine, MORAIS, José. O milagre da leitura: de sinais escritos a imagens imortais. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada** [online], v. 32, n. 4, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-44508205042893915>. Acesso em: 18 abr. 2021.
- GOMES, Inês, SANTOS, Nelson Lima. Literacia emergente: “é de pequenino que se torce o pepino!”. **Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**, v. 2, p. 312-326, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10284/671>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- LAVELLI, Manuella, PANTOJA, Andréa P.F., HSU, Hui-Chin; MESSINGER, Daniel; FOGEL, Alan. Using microgenetic designs to study change processes. In: TETI, D. M. **Handbook of Research Methods in Developmental Science**. Blackwell Publishing, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/9780470756676.ch3>. Acesso em: 16 mar. 2021.
- LÉON, Camila Barbosa Riccardi; B. R., ALMEIDA, Ágata; LIRA, Sandra, ZAUZA, Grace, PAZETO, Talita de Cássia Batista, SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins. Phonological awareness and early reading and writing abilities in early childhood education: preliminary normative data. **Revista CEFAC**, v. 21, n. 2, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0216/20192127418>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- MALUF, Maria Regina. Ciência da Leitura e Alfabetização Infantil: um enfoque metalinguístico. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 55-62. Academia Paulista de Psicologia, São Paulo, Brasil, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/946/94625210.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

- MORAIS, Arthur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2020.
- NEUMANN, Michelle M. What counts most in assessing emergent literacy with digital tools? **Childhood Education**, v. 98, n. 1, p. 72-77, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00094056.2022.2020556>. Acesso em: 7 abr. 2021.
- O'LEARY, Robin, EHRI, Linnea C. Orthography facilitates memory for proper names in emergent readers. **Leitura Research Quarterly**, v. 55, n. 1, p. 75-93, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/rrq.255>. Acesso em: 25 mar. 2021.
- RODRÍGUEZ, Cintia. **O nascimento da inteligência: do ritmo ao símbolo**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- RODRÍGUEZ, Cintia, MORO, Christiane. **El mágico número tres: cuando los niños aún no hablan**. Barcelona: Paidós, 1999.
- SANTOS, Maria José, BARRERA, Sylvia Domingos. Impacto do treino em habilidades de consciência fonológica na escrita de pré-escolares. **Psicologia Escolar e Educacional** [online], v. 21 n. 1, 2017, p. 93-102. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702111080>. Acesso em: 9 jun. 2022.
- SARGIANI, Renan (Org.). **Alfabetização baseada em evidências: da ciência à sala de aula**. Porto Alegre: Penso, 2022.
- SARGIANI, Renan de Almeida; MALUF, Maria Regina. Linguagem, cognição e educação infantil: contribuições da Psicologia Cognitiva e das Neurociências. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 3, set./dez, p. 477-484, 2018. Disponível em: <http://dx.org/10.1590/2175-35392018033777>. Acesso em: 19 maio 2021.
- SAVAGE, John F. **Aprender a ler e a escrever a partir da fônica: um programa abrangente de ensino**. Porto Alegre: AMGH, 2015.
- SEPTIANI, N.; SYADOHI, E. Emergent literacy in early childhood. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, 538, p. 52-55. Proceedings of the 5th International Conference on Early Childhood Education (ICECE 2020). Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>. Acesso em: 17 maio 2023.
- VALE, Ana Paula; LOBO, Andreia. Aprender: apreensão do princípio alfabético. **Plataforma LER**. Plano Nacional de Leitura. Fundação Belmiro de Azevedo, 2020. Disponível em: <https://ler.pnl2027.gov.pt/texto/aprendizagem-da-leitura-e-da-escrita-apreensao-do-principio-alfabetico>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- WESTERVELD, Marleen F., GILLON, Gail T., VAN BYSTERVELDT, Anne K., BOYD, Lynda. The emergent literacy skills of four-year-old children receiving free Kindergarten early childhood education in New Zealand. **International Journal of Early Years Education**, v. 23, 2015, p. 339-351. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1033617>. Acesso em: 18 mar. 2021.
- WHITEHURST, Graver J.; LONIGAN, Christopher J. Child development and emergent literacy. **Child Development**, v. 69, n. 3, p. 848-872, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>. Acesso em: 24 mar. 2021.