

A contação de histórias como estratégia na sala de aula

Ida Renata da Silva Agliardi
Bolsista PIBID/PEDAGOGIA
Faculdade Cenecista de Osório
itrenata@hotmail.com

Anilda de Souza Machado
Coordenadora PIBID/PEDAGOGIA
Faculdade Cenecista de Osório
souzah@hotmail.com

Resumo

Este estudo teve como objetivo examinar como a contação de histórias, realizada em sala de aula, pode auxiliar os alunos no seu processo de aquisição da leitura e da escrita. Sob o enfoque da pesquisa qualitativa exploratória, os dados coletados, registrados em um portfólio, são provenientes da observação da prática pedagógica, nos momentos de contação, bem como da produção escrita dos alunos. Os teóricos, Jolibert (1994; 2006), Solé (1998), Cagliari (2009) e Ferreira (1987; 2011), que tratam da alfabetização com enfoque na formação de crianças produtoras de textos, fundamentam este estudo. Foi possível observar que os alunos ao participarem dos momentos de contação de histórias se sentiram estimulados. Expressaram opiniões, escreveram e leram seus textos, ampliando o vocabulário. Nesse sentido, a contação de histórias, contribuiu para o avanço dos alunos em suas produções de acordo com o processo evolutivo de cada um no contexto da alfabetização de uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Alfabetização. Contação. Sala de Aula.

Abstract

This research aimed to examine how storytelling in the classroom can help students in their acquisition of reading and writing. Under the focus of the exploratory qualitative research, the data collected, recorded in a portfolio, are from observation of teaching practice in moments of storytelling and the written production of students. Authors like Jolibert (1994; 2006), Solé (1998), Cagliari (2009) and Smith (1987; 2011), dealing with literacy training focused on producing children's texts, support for this study. It was observed that the students to participate in story-times stories felt encouraged. Expressed opinions, wrote and read their texts, expanding the vocabulary. In this sense, storytelling, contributed to the advancement of students in their productions according to the evolutionary process of each in the context of literacy a class of second year of elementary school. Keywords: Literacy. Storytelling. Classroom.

Keywords: Literacy. Storytelling. Classroom.

1. Introdução

A contação de histórias é de suma importância para o desenvolvimento das crianças, pois, além de auxiliar no processo de alfabetização, faz com que soltem a sua imaginação, criem, pensem, viajando por outros mundos. De acordo com Abramovich

(1997), todos gostam de ouvir uma boa história, por isso é essencial que, desde cedo, os alunos tenham contato com a leitura, não só como lazer e diversão, mas uma forma de interação com a língua escrita.

Assim, o professor alfabetizador tem o papel de formar alunos leitores e produtores de textos, pois esse é o objetivo da alfabetização. Nesse sentido, a contação de histórias entra como estratégia mobilizadora, para que os alunos gostem de ler e ouvir histórias. O importante nesse processo é que os alunos compreendam o que leem e escrevem para que a alfabetização tenha sentido e significado em sua vida.

Considerando este contexto, o presente estudo teve como objetivo examinar como a contação de histórias, realizada em sala de aula pela bolsista do PIBID, pode auxiliar os alunos no seu processo de aquisição da leitura e da escrita. A fim de identificar os avanços dos alunos, neste processo, foram realizadas cinco práticas de contação de histórias e observadas às respectivas atividades de leitura e produção textual, no contexto de uma turma de segundo ano de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, da rede municipal de Osório/RS. Os dados coletados nas observações, registrados em um portfólio, serviram de objeto de análise da questão proposta. Considerando o enfoque da pesquisa qualitativa exploratória, os teóricos, Jolibert (1994; 2006), Solé (1998), Cagliari (2009) e Ferreiro (1987; 2011), que tratam da alfabetização com enfoque na formação de crianças e produtoras de textos, fundamentam este estudo.

2. A contação de histórias como estratégia de leitura e escrita

O professor alfabetizador tem o compromisso de formar alunos leitores. Para isso é preciso entrosamento entre aluno e professor, conhecimento sobre a vida escolar do aluno, percepção sobre o tempo das aprendizagens, pois a sala de aula é composta por uma diversidade de ritmos e níveis de aprendizagem, cada aluno aprende no seu tempo.

“Raramente as crianças são vistas de uma forma que contemple o que são crianças com vida em andamento, necessidades e desejos” (CORSARO, 2005, p.18). Por isso é necessário que o professor alfabetizador considere a criança na sua totalidade, necessidades e desejos. Também, que apresente aos alunos o mundo da leitura e da escrita de maneira interessante para que seu aprendizado tenha significado.

De acordo com Ferreiro (1987), durante a aquisição da escrita, a criança passa por várias fases. Esse longo processo de contato com a escrita inicia com a diferenciação do desenho e da escrita. Posteriormente, a criança começa a fazer combinações entre a quantidade e a distribuição das letras, essa fase é denominada

período pré-silábico. No período seguinte, a criança pensa na escrita associado a um objeto e entende que cada sílaba possui uma única letra, esse período é conhecido como silábico. Na próxima fase, denominada silábico-alfabético, a criança passa a completar, com letras e sílabas, as palavras e passando a entender o que significa. Por fim, na fase alfabética a criança procura fazer com que sua escrita coincida com a sua fala, reconhece letras e palavras e forma frases.

Para Ferreiro (2011), a alfabetização consiste na visão do professor e do aluno sobre o sistema de representação alfabética. A autora também salienta:

Em vez de nos perguntarmos se “devemos ou não devemos ensinar”, temos de nos ocupar em DAR ÀS CRIANÇAS OCASIÕES DE APRENDER. A língua escrita é mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural. (FERREIRO, 2011, p.99.)

Para a autora, não existe um período determinado para que a criança aprenda, pois é necessário que o professor oportunize situações e meios para que ocorra a aprendizagem e assim se alfabetize. A criança já tem contato com a leitura e a escrita, antes de entrar na escola, pois se comunica no meio em que vive. Cabe ao professor alfabetizador levar em consideração esses conhecimentos prévios da criança, tendo em vista o desenvolvimento da leitura e da escrita. Por isso, é necessário que os alunos tenham contato com as mais variadas formas de leitura e escrita para que se sintam instigados a aprender.

Na visão de Solé (2009), a alfabetização é o processo de aquisição da leitura e da escrita. Enfatiza ainda que, a escrita caminha junto com a leitura, que o conhecimento das letras desperta no aluno o desejo de saber o que está escrito e, que o escrito, transmite uma mensagem. A compreensão deste processo estimula o aluno a aprender a ler e a escrever, pois o ato de ler é essencial para viver em sociedade.

Nesse sentido, Jolibert (2006) destaca que ler é aprender a se relacionar com o texto e compreender o que está escrito, sendo a alfabetização a capacidade de escrever e ler com sentido e significado. Portanto, para formar crianças produtoras de textos, a autora argumenta ainda, sobre a importância da sala textualizada, com cartazes, palavras, produções das crianças, que estimulam visualmente a leitura e a escrita. A sala de aula, configurada como um ambiente alfabetizador, além de ter o alfabeto exposto, também deve ter um espaço para diferentes portadores de texto, pois as crianças precisam de estímulos para aprender. Também salienta a necessidade dos recantos, que podem ser da leitura, do brincar, do armazém, com o intuito de dar vazão a criatividade e autonomia de cada aluno.

A escrita e a leitura estão intimamente ligadas, pois são duas atividades da alfabetização que acontecem juntas. “A escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é a interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala” (CAGLIARI, 2009, p.88).

Em relação à contação de histórias, Abramovich (1997) salienta que professor deve ler a história antes de apresentá-la aos alunos para compreender a temática e saber o ritmo que o texto exige do contador. “Ouvir histórias é um momento de gostosuras, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referências [...]” (ABRAMOVICH, p.24, 1997). Por isso, cabe ao professor estimular a comunicação em sala de aula, criar condições para a aprendizagem, propor a leitura e a escrita de várias tipologias textuais, atuando como um facilitador das aprendizagens (JOLIBERT, 2006).

Salienta Abramovich (1997) que a contação de histórias, além de propiciar um momento de descontração na sala de aula, auxilia os alunos a desenvolverem sua criticidade, por isso é de suma importância conversar com as crianças sobre o que foi lido, questionando e instigando. Não é porque a literatura está presente na sala de aula que todos vão ler, ainda mais quando ler na escola está relacionado com trabalho, cobrança, nota. Para alguém se sentir envolvido com a leitura, é preciso que se sinta apto para ler e compreender o texto, tanto sozinho, quanto com o auxílio de outra pessoa. Por isso, criar estratégias e metodologias para que os alunos leiam e escrevam sem se sentirem obrigados, é compromisso do professor (SOLÉ, 1998).

Neste contexto, a contação de histórias é uma atividade desenvolvida com o objetivo de estimular a leitura e a escrita. Essa estratégia, quando utilizada de forma contextualizada e com o intuito de auxiliar os alunos em seu processo de alfabetização, oferece tanto para alunos quanto para o professor outra visão da sala de aula, pois a partir dela o educador pode avaliá-los, identificando dificuldades e avanços, reforçando a ideia de que em momentos de diversão também se aprende.

3. Metodologia

Este estudo teve como objetivo compreender como a contação de histórias, realizada em sala de aula pela bolsista do PIBID, pode auxiliar os alunos no seu processo de aquisição da escrita e da leitura.

As rodas de contação de histórias compreenderam a realização de cinco práticas na sala de aula, num cenário alfabetizador, montado com um tapete, para que os alunos se sentissem a vontade, incluindo as seguintes etapas: apresentação dos diversos tipos de textos; exploração e questionamentos; contação da história nas formas de imagens, com o uso de avental, com jogos e placas com palavras; a contação da história pelos alunos; destaque das palavras que consideraram importantes; escrita das palavras, pelas crianças, no quadro e cartaz; atividades específicas para cada história a fim de estimular a criatividade, a imaginação e a produção textual;

Os dados analisados nesta pesquisa, são provenientes de observações desta prática pedagógica, realizada com 14 alunos de um segundo ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública do município de Osório, considerando os registros de um portfólio. As produções analisadas foram transcritas em fonte itálica e identificadas por letras a fim de garantir a identidade dos alunos. As observações, extraídas do portfólio, foram numeradas considerando a sequência da contação de histórias.

4 Leitura e escrita na sala de aula

A primeira produção analisada foi realizada com base na história “Papai!” de Philippe Corentin (2008). “Foram apresentadas duas placas, uma com a palavra “Papai”, outra com a palavra “Monstro”. Depois os alunos leram em voz alta. As crianças gostaram dessa estratégia, se divertiram com a história e no final recontaram” (PORT. 1) Para Solé (1998) as estratégias de leitura não têm um percurso final fechado, elas dão um norte para o aluno e são um apoio para o professor, mas cada um interpreta, age e produz a sua maneira, possibilitando assim inúmeras aprendizagens. Neste sentido:

[...]as crianças foram convidadas a escrever no quadro palavras que chamaram a atenção no texto. Uma de cada vez escreveu sua palavra no quadro, alguns necessitaram de auxílio. Depois foi explicado que na sala, que não possui nenhum recurso visual de palavras, ficaria exposto um vocabulário com as palavras que eles destacassem das histórias. Cada aluno novamente escreveu sua palavra em uma tira de papel que foi fixada em um TNT na parede. Eles gostaram muito de ver sua palavra exposta (PORT. 1).

Também foi iniciada “[...] a escrita de um texto coletivo sobre o livro. Os alunos conversaram sobre a história e a bolsista escreveu o texto que eles criaram, no quadro, para que eles copiassem” (PORT. 1). De acordo com Jolibert (2006) nessa situação a professora atua como escriba, organizando e transcrevendo as ideias dos alunos.

“Eles copiaram, desenharam sobre a história e leram em voz alta. Por último foi feito um registro no caderno do que foi feito em aula” (PORT. 1). O exercício de copia de maneira contextualizada serve para os alunos além de exercitarem a escrita, aprenderem a seguir uma sequência ou ordem e lerem o que estão escrevendo atribuindo sentido. Na visão de Jolibert (2006, p. 197):

Se considerarmos que ler não é decifrar, no sentido de sonorizar as letras, mas que trata de utilizar informação visual e não visual para a compreensão do texto, conhecer a ortografia das palavras constitui um auxílio imprescindível para antecipar o significado do que lemos.

“Em relação a influência da contação de histórias na leitura e escrita dos alunos, nessa primeira prática foi possível perceber que todos leram e escreveram sem se sentirem obrigados e cobrados, curtiram a história e quiseram participar” (PORT. 1). Dessa maneira, a construção do vocabulário na primeira intervenção, mostrou ser uma boa estratégia para os alunos lerem e escreverem, pois além de tornar a sala mais textualizada como argumenta Jolibert (2006), a escolha e a escrita das palavras fizeram as crianças se familiarizem com ela, inserindo-a em seus textos.

A segunda produção textual considerou a contação da história, “Os três lobinhos e o porco mau”, de Eugene Trevizas (1996), releitura do clássico, “Os três porquinhos”. “Após a contação, dois alunos leram para a turma. Todos prestaram atenção e ajudaram quem se confundiu com a história dos três porquinhos” (PORT. 2). “Não somente se aprende a ler lendo e a produzir produzindo, como, também, se aprende a ler produzindo e a produzir lendo. [...] Existe um ir e vir permanente entre as duas atividades, nas quais há aprendizagens comuns” (JOLIBERT, 2006, p.93).

“Após os alunos destacarem palavras e escreverem no vocabulário, eles fizeram uma releitura da história a partir de questões norteadoras: Escolha seus personagens; De que material são feitas as casas? Como foram derrubadas? O que acontece no final?” (PORT. 2).

No texto produzido pelo aluno L, além da criatividade, percebe-se que ele inseriu acontecimentos do seu cotidiano e personagens variados:

Um lobinho estava morando com sua mãe e o outro estava morando com o pai e o outro estava morando sozinho numa casa de tijolos o pai e a mãe disseram vão construir as casas deles uma de concreto a outra de ferro e outro de tijolos e veio o porco mau e ele disse abra a porta não não e não nem por todo chá da china e então o lobinho deu uma rosa au porco e ele não quis mais matar os lobinhos.

“[...] Os três alunos, do nível pré-silábico, não conseguiram escrever um texto” (PORT. 2). Os alunos X e Y escreveram apenas palavras do texto copiando do

vocabulário e com auxílio. “Dois pediram auxílio e foram consultar o vocabulário para ver a escrita das palavras” (PORT. 2). Pode-se considerar um avanço de escrita e leitura, pois os alunos tentaram ler para escrever as palavras. O aluno X escreveu: “*Lobo, porco, madeira, vidro, papel, tesoura, martelo, flores, felizes para sempre e dinamite.*” O aluno Y escreveu: “*Três, lobo, porco, tijolo, concreto (CONCRETO), flor, dinamite, marreta, britadeira, o perfume das flores fez todos amigos.*” O aluno O, “escreveu várias letras, uma do lado da outra, como se fosse um texto” (PORT. 2), característica do nível em que se encontra, pré-silábico. Neste caso, de acordo com Ferreiro (1987), o aluno faz combinações entre a quantidade e a distribuição das letras.

Analisando a produção textual, o aluno P, preferiu seguir a história original. “*Era uma vez três porquinhos e daí a sua mãe a chamou e disse vá construa as suas casas dois construíram de palha e um construiu de pau e um construiu de tijolo e daí o lobo mau destruiu as casas dos dois irmãos num sopro e ficaram felizes para sempre.*”. A aluna B fez um resumo da história contada:

A mãe disse para os lobinhos para eles foram para construir a casa de vidro eles com prara um cavalo o urso foi atacar o lobinho os tro disseram que iram bora eles foram o lobinho viu o urço foi coran do para casa o urço ela se olhou e disse pode seir de casa saiu e domaram cha e viram melhores amigos.

A aluna D mudou os personagens, mas manteve a história:

Os amigos do cavalo era o gato e o ponem e o gato e o coelho era muito amigos sairo para passear na floresta e encontraram um urso e a vaca mau voceis vão pro castelo não não ne pur todo chã da china e deu uma flor e o perfume fez fica amigos e o urso e a vaca ficaram amigos para cempri.

A aluna G mudou os personagens e o sentido da história,

Era uma vez três girafinhas um dia amãe pidio para montar as pordas teris e cuidado para a rainh ma não pegar voseis porque sinão ela fais voses de escravas intenderam meninas mas tome cuidad vem da um beginho da mamãe elas forrão pa monta a casa de tigoles meu de a rainha tava do boque berto dantas ara ma como que ela ta falando com eles o que sera eles estão falando sera que é da gente sera que elas estão besando. Fim.

A aluna A fez um resumo da história dos três porquinhos com início, meio e fim:

Era uma vez três porquinhos ele vivemcom a sua mãe a sua mãe disse queridinho voceis tem que construir a sua casa e vao fazer a sua casa de plha e você de madeira e você de tijolo eles construirão e o lobo veio ele disse que ia sopra para entrar ele assoprou a casa de palha destroio e o porco entrou em outra casa e daí o lobo destroiu a casa de madeira os dois porcos forão ate a casa de tijolo o lobo assoprou e não concegiu.

O aluno R apresentou um texto de duas páginas, com início, meio e fim, porém sua história não tinha relação com a história contada, nem com as questões norteadoras:

Era uma vez um cavalo que estava preso um dia um menino soltou o cavalo o cavalo ficou feliz e agradeceu mais ele não sabia agradecer então ele deu uma maçã para o menino os esquires eram os donos do cavalo então forro atrás do cavalo mas o menino pegou o cavalo e correu até despistá-lo e também fez aramadilhas mas um soldado havia sobrevivido mas se juntou ao menino e o cavalo e foram para a praia os soldados foram para a prisão tristes o menino soltou os soldados o menino deixou o cavalo livre na natureza e o cavalo tinha uma mãe um pai um tio uma tia um vovô um primo uma amiga um irmão o menino deu tchau e o cavalo lampeou e o menino ficou com o cavalo e viveram felizes para sempre.

O aluno E não seguiu as questões norteadoras: “*Era uma vez três lobinhos maus com um leozinho e o leozinho fugiu dos lobinhos e derrubou a casinha assoprou a casa caiu e forro atrás de todos e fim da história.*” Analisando as produções percebe-se que a maioria da turma encontra-se no nível alfabético.

Antes da contação “Bruna e a galinha da angola”, de Gercilda Almeida (2011) “[...] foi utilizado como recurso um mapa mundi, tendo em vista a contextualização; os alunos analisaram a distância entre Brasil e Angola, fizeram questionamentos e observações em relação à vinda dos angolanos para cá” (PORT. 3). De acordo com o pensamento de Jolibert (2006) é muito importante que os alunos tenham um espaço para comentar o que acharam interessante na história e a professora deve mediar a discussão para que todos possam ouvir e falar no grupo. Após a contação “[...] dois alunos leram a história para seus colegas [...]” (PORT. 3). “[...] destacaram palavras que acharam importantes, escreveram no quadro e depois em uma tira de papel para fixar no vocabulário da sala” (PORT. 3). “Como estratégia de leitura foi feito um bingo com palavras da história nas cartelas e a professora sorteava as figuras, estimulando assim os alunos a lerem para saber o que estava escrito” (PORT. 3).

“Após o bingo, os alunos foram convidados a escreverem seus textos, tendo como auxílio as palavras do vocabulário, as palavras do bingo escritas no quadro e as imagens do jogo. Os alunos com dificuldade pediram ajuda a professora” (PORT. 3). Na escrita do texto, os alunos também criaram e foram além da história, com alguns erros de português, de pontuação e trocas de letra, conforme evidenciado nos escritos dos alunos. O aluno X escreveu: “*Galinha da angola, vo nana, Bruna, ovo, bau, anel, carretel e lagarto*”. O aluno O copiou as palavras do vocabulário e escreveu letras sem sentido, mesmo sendo estimulado a pensar na escrita. “*Botão, preto, branco, ostutnonpotutelolanlolomlaleb.*” Este texto apresenta marcas do nível pré-silábico, combinações de letras e quantidade. Para Cagliari (1998), na produção de textos espontâneos pelos alunos, é preciso que as crianças identifiquem que não é só escrever um amontoado de palavras. Elas têm que entender que sua escrita deve fazer sentido

para conseguir passar a mensagem desejada ao leitor. Precisam entender como planejar seus textos com início meio e fim.

Antes da contação da história: “E o dente ainda doía” de Ana Terra (2012) “[...] os alunos foram instigados a falar porque o dente dói. As crianças falaram sobre o medo de dentista e a maneira de prevenção de cáries, como escovar os dentes, usar fio dental” (PORT. 4). “Após a contação, dois alunos leram a história para seus colegas.” (PORT. 4). “Em seguida os alunos destacaram palavras do texto e escreveram no quadro e depois passaram para o papel e fixaram no vocabulário da sala” (PORT. 4). Jolibert (2006, p. 58) salienta: “O importante é orientar as crianças para a busca do significado do texto completo, em vez de limitar-se a nomear separadamente os elementos passíveis a serem observados.”

“As crianças foram convidadas a escreverem seus textos a partir das questões: O que aconteceu na história? Quem ajudou o jacaré? Por que o jacaré estava com dor de dente?” (PORT. 4). Cagliari (1998, p. 312) salienta: “[...] o segredo da alfabetização é a leitura. Alfabetizar é, na sua essência, ensinar alguém a ler, ou seja, decifrar a escrita. Escrever é uma decorrência desse conhecimento, e não o inverso.” Ler é muito mais do que decodificar letras, ler é entender a mensagem do texto. O aluno que compreende o que lê, consegue produzir textos.

“Cada um escreveu sua história e os alunos com dificuldades pediram auxílio da professora” (PORT. 4). O aluno X escreveu: “*O rato estava com dor o passarinho deu uma pena ele espirrou a dor passou.*” Y escreveu: “*Jacaré doía o dente um dia ele foi no dentista e arrancou o dente.*” “No final da aula os alunos leram alguns livros expostos na sala de aula”(PORT. 4) Para Cagliari (1998): “O que os alunos fazem produzindo um texto serve, ainda, para mostrar para o professor o que eles já sabem e o que precisam aprender no processo de aquisição da leitura e da escrita.” (CAGLIARI, 1998, p.209). Nesta proposta o aluno O escreveu novamente uma sequência de letras.

Após a contação da história “O sanduíche da Maricóta” de Avelino Guedes (1995), “[...] os alunos leram a história para os colegas. Destacaram ainda palavras da história para pensar em sua escrita e acrescentar no vocabulário da sala” (PORT. 5). “Realizaram atividades sobre a história, ligando o personagem ao ingrediente do sanduíche, completando palavras do texto, recortando os nomes e os personagens” (PORT. 5).

“Depois os alunos escreveram sua receita de sanduíche” (PORT. 5). Nesse sentido, Jolibert (2006) afirma sobre a importância da criança além de saber ler, saber que tipo de texto escrever em cada situação do seu cotidiano. “[...] foi escrito no quadro

um modelo de receita, com título, ingredientes e preparo, os alunos relutaram em seguir o modelo, pois não costumam copiar a ordem dos exercícios nem os títulos dos textos, mas seguiram as instruções” (PORT. 5). O aluno O, por exemplo, escreveu somente os passos que estavam no quadro. O aluno X escreveu: *“O sanduíche do X. Ingredientes: Pão, margarina, mortadela, ovo, tomate. Preparo: cortar o pão passar margarina colocar a mortadela ovo e tomate.”* Em seu texto observou o título, identificou os ingredientes e o modo de fazer o sanduíche.

Para formar leitores e escritores é preciso que o professor promova a comunicação entre os alunos (JOLIBERT, 2006). Também é necessário criar situações variadas, tanto escritas quanto orais, incrementar o ambiente de sala de aula, para que os alunos se sintam acolhidos, promovendo a integração e a socialização; proporcionar o contato com diversas tipologias textuais, realizar atividades que envolvam a reflexão do que foi trabalhado em aula, além de promover a autoavaliação dos alunos, questionando-o quanto a suas produções.

4. Considerações

Nas práticas de contação propostas, os alunos sentiram-se estimulados. Expressaram opiniões, escreveram e leram seus textos, ampliando o vocabulário. Na roda de histórias as crianças tiveram a oportunidade de discutir sobre o que ouviram e leram, para assim produzirem seus textos de forma criativa.

Nesse sentido, a contação de histórias contribuiu para o avanço dos alunos em suas produções, de acordo com o processo evolutivo de cada um, no contexto da alfabetização da turma de segundo ano do Ensino Fundamental. Os alunos X, Y e O, do nível pré-silábico, escreveram sequências de letras e criaram hipóteses de escrita de palavras para inserir no vocabulário da turma. Os alunos X e Y, desde que auxiliados, escrevem frases e pequenos textos. Os demais alunos, do nível alfabético, produziram e leram seus textos.

Considerando a contação de histórias, como estratégia para auxiliar no processo de alfabetização, os alunos dessa turma de segundo ano apresentaram avanços na leitura e na escrita, conforme constado nas produções de texto. O contato com as histórias potencializaram suas produções, possibilitando a escrita de suas próprias histórias.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. **Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALMEIDA, Gercilda. **Bruna e a galinha da Angola**. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2011.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 11º Edição- São Paulo: Scipione, 2009.
- CORENTIN, Philippe. **Papai!** Tradução: Cássia Silveira. São Paulo: Cosac Nafy, 2008.
- CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução: Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre Alfabetização**. 26º Edição- São Paulo: Cortez, 2011.
- FERREIRO, Emília. TEBEROSKI, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. 4º Edição. Porto alegre: Artes Médicas 1987.
- GUEDES, Avelino. **O Sanduíche da Maricóta**. São Paulo: Editora Moderna, 1995.
- JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Produtoras de Textos**. Trad. Walkiria M. F. Settineri e Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- JOLIBERT, Josette. JACOH, Jannette. E Colaborador. **Além dos Muros da escola. A escrita como ponte entre alunos e comunidade**. Tradução: Ana Maria Netto Machado. Porto alegre: Artmed, 2006.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6º Edição. Porto Alegre: Artemed, 1998.
- TEIVIZAS, Eugene. **Os três lobinhos e o porco mau**. Tradução: Gilda de Aquino. São Paulo: BRINQUE-BOOK, 1996.
- TERRA, Ana. **E o dente ainda doía**. São Paulo: Editora DCL, 2012.