

**OS MULTILETRAMENTOS E A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
foco em práticas de leitura com crianças de 0 a 3 anos**

**MULTIALFABETIZACIÓN Y JUEGO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL:
enfoque en las prácticas de lectura con niños de 0 a 3 años**

**MULTILITERACIES AND PLAYFULNESS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
Focus on reading practices with children aged 0 to 3**

Nara Núbia Gomes Pereira Evangelista

Graduada em Pedagogia. Pós-graduação Lato Sensu em Formação de Formadores em Educação de Jovens e Adultos. Discente do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7229-227X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1304609613682476>

E-mail: naranubiagpe73@gmail.com

Raabe Feitoza de Melo

Graduada em Enfermagem. Pós-graduação Lato Sensu em Saúde Pública e da Família. Discente do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6891-3056>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1176051132481785>

E-mail: raabemelo@outlook.com

Raimundo Márcio Mota de Castro

Doutor em Educação. Pós-doutorado em Educação Escolar e Religião. Docente Adjunto J na Universidade Estadual de Goiás. Docente do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9487-4961>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2170550645400168>

E-mail: prof.marcas.posgrad@gmail.com

Resumo

Este artigo apresenta um estudo sobre a integração entre os multiletramentos e a ludicidade na educação infantil, especificamente de bebês e crianças de 0 a 3 anos, destacando as práticas de leitura como possibilidades para promover o desenvolvimento da aprendizagem. Para este estudo, a metodologia adotada foi o estudo bibliográfico exploratório de abordagem qualitativa. Como embasamento para a discussão, buscamos apoio em autores que dialogam com a temática proposta, como Soares (2004, 2020), Rojo (2009, 2012), Guimarães (2011) e Silva e Carvalho (2020). Os estudos apontam que a combinação do multiletramento com a ludicidade proporciona um contexto de aprendizagem inclusivo e diversificado. Além disso, os multiletramentos possibilitam às crianças a criação e a interpretação de sentidos por meio das linguagens oral, corporal e visual no ambiente escolar, promovendo, assim, vivências na sala de convivência, as quais permitem que se expressem e sejam ouvidas. Dessa maneira, um trabalho com os multiletramentos junto da ludicidade, na sala de convivência, pode contribuir para tornar a aprendizagem mais atraente e significativa para as crianças.

Palavras-chave: Multiletramentos; ludicidade; leitura; educação infantil.

Resumen

Este artículo presenta un estudio sobre la integración de las multialfabetizaciones y el juego en la educación infantil, específicamente en bebés y niños pequeños de 0 a 3 años, destacando las prácticas de lectura como posibilidades para promover el desarrollo del aprendizaje. La metodología adoptada para este estudio fue un estudio bibliográfico exploratorio con un enfoque cualitativo. Como base para la discusión, se buscó el apoyo de autores que abordan el tema propuesto, como Soares (2004, 2020), Rojo (2009, 2012), Guimarães (2011) y Silva y Carvalho (2020). Estos estudios indican que la combinación de multialfabetizaciones y juego proporciona un contexto de aprendizaje inclusivo y diverso. Además, las multialfabetizaciones permiten a los niños crear e interpretar significados a través del lenguaje oral, corporal y visual en el entorno escolar, promoviendo así experiencias en el aula que les permiten expresarse y ser escuchados. Por lo tanto, trabajar con las multialfabetizaciones junto con el juego en la sala común puede contribuir a que el aprendizaje sea más atractivo y significativo para los niños.

Palabras clave: Multialfabetizaciones; juego; lectura; educación de la primera infancia.

Abstract

This article presents a study on the integration between multiliteracies and playfulness in early childhood education, specifically focusing on infants and children from 0 to 3 years old, highlighting reading practices as possibilities to promote learning development. For this study, the adopted methodology was a literature review. To support the discussion, we drew on authors who address the proposed theme, such as Soares (2004, 2020), Rojo (2009, 2012), Guimarães (2011), and Silva and Carvalho (2020). The studies indicate that the combination of multiliteracies with playfulness provides an inclusive and diversified learning context. Moreover, multiliteracies enable children to create and interpret meaning through oral, bodily, and visual languages within the school environment, thereby fostering experiences in the interaction room that allow them to express themselves and be heard. In this way, working with multiliteracies alongside playfulness in the interaction room can contribute to making learning more engaging and meaningful for children.

Keywords: Multiliteracies; playfulness; reading; early childhood education.

Introdução

Observamos que atualmente o contexto da educação infantil tem passado por transformações dinâmicas, as quais refletem o mundo contemporâneo globalizado. Assim, torna-se fundamental adotar um olhar atento às novas abordagens pedagógicas, visto que a sociedade tem passado por intensas mudanças tecnológicas em suas formas de pensar, se comunicar, aprender e ensinar. Levando isso em consideração, evidencia-se a necessidade de estudos sobre práticas educativas que integrem os multiletramentos e a ludicidade, especialmente no contexto da educação infantil, de maneira a possibilitar um ambiente escolar que valorize a criança e promova a leitura crítica em diferentes linguagens, desde os primeiros anos de seu desenvolvimento. A esse respeito, Anjos e Bispo (2021, p. 1) acrescentam que a

“educação infantil é o passo primordial na vida educacional da criança”. Nessa mesma direção, a Lei n. 9.394, de 1996, destaca que essa fase inicial da educação básica deve visar o seu desenvolvimento integral (Brasil, 1996).

Desse modo, reforça-se a importância de proporcionar experiências significativas na primeira infância (Antunes, 2017), garantindo que a criança desenvolva autonomia, criatividade e capacidade de adaptação para enfrentar desafios futuros, favorecendo sua inserção na sociedade. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), a criança é um

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (art. 4º) (Brasil, 2010, p. 12).

Logo, é importante que as práticas pedagógicas inseridas na educação infantil respeitem as particularidades dessa faixa etária. Nesse cenário, quando ocorre a aplicação da ludicidade, bebês e crianças bem pequenas¹ se relacionam com diversas linguagens e formas de comunicação, envolvendo a fala, a encenação, os sons, os movimentos corporais, a música e a pintura. O processo de brincar e aprender, na sala de convivência², acontece de maneira interligada com as crianças de zero a três anos.

Fochi (2018) destaca que as oportunidades lúdicas que são oferecidas tornam prazerosas as experiências de aprendizagem. As interações e estímulos proporcionados nesse estágio inicial da vida são “determinantes para o desenvolvimento infantil” (Reis, 2021, p.21). Assim, a educação infantil oferece um ambiente de aprendizagem não apenas por meio de atividades lúdicas, mas também de outras atividades que envolvem, por exemplo, “produção de listas, roda de leitura, dramatização de contos” (Santos, 2016, p. 27).

Faz-se necessário destacar que o contato com as práticas sociais se inicia antes de as crianças terem experiência física com materiais didáticos, uma vez que elas se desenvolvem por meio das vivências cotidianas com seus pais, familiares, pares, conhecidos, por meio de diferentes situações. Ao serem expostas a materiais escritos diversos em lugares diferentes ou a interação social as crianças ampliam o seu repertório linguístico. Desse modo, a educação infantil é um cenário favorável para promover variadas práticas sociais, que possibilitam a aprendizagem da linguagem oral e escrita, além de fortalecer habilidades sociais, tais como o respeito, a escuta do outro, a empatia e a expressão de emoções, tornando a sala de convivência um lugar de trocas.

Como discute Mayrink (2021), as práticas lúdicas são fundamentais na primeira infância, principalmente na educação infantil. Com base nessa compreensão, Fonte (2022, p. 11) afirma que,

¹ A utilização dos termos *bebês e crianças bem pequenas*, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), faz referência à creche conforme as idades, visto que os bebês se referem às idades de zero a 18 meses, e crianças bem pequenas de 19 meses a três anos e 11 meses (Brasil, 2017).

²Na educação infantil, “sala de convivência” é um espaço destinado ao desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças, que proporciona a elas um ambiente de aprendizagem mais atrativo com o uso do lúdico. Por isso, usamos “sala de convivência” ao invés de “sala de aula”.

[...] a elaboração de propostas curriculares para a Educação Infantil é fundamental para a efetivação de práticas pedagógicas lúdicas (o contato das crianças com livros, as imagens, a escuta de histórias, os jogos com personagens, os áudios e os vídeos) que atendam às necessidades das crianças; portanto, na primeira etapa da educação básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras) presentes na Base Nacional Comum Curricular [...], devem ser assegurados os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se).

Diante disso, as práticas lúdicas, quando associadas à leitura, tornam o processo de aprendizagem via multiletramentos envolvente (Silva; Carvalho, 2020). Para, além disso, as crianças exercem seus direitos de interagir, conviver, brincar, explorar, expressar e conhecer-se, como mencionado acima. Essa associação entre multiletramentos e ludicidade promove o envolvimento das crianças na construção do conhecimento de forma criativa e divertida (Poyares, 2019). Sendo o brincar um dos seis direitos no processo de aprendizagem da criança na proposta da BNCC (Brasil, 2018).

Salientamos a necessidade de explorar práticas de multiletramentos junto da ludicidade para enriquecer a experiência de aprendizagem das crianças na educação infantil. Nessa linha, é necessário que professor compreenda e consiga colocar em prática atividades pedagógicas não só para atender às demandas educacionais contemporâneas, mas também para respeitar e valorizar o modo como as crianças aprendem e interagem com o mundo ao seu redor, na fase de zero a três anos. Ao considerar tais ponderações, em nossas reflexões acerca do tema, surge o seguinte questionamento: como os multiletramentos e a ludicidade podem ser integrados na educação infantil para trabalhar práticas de leitura com crianças de zero a três anos?

O interesse no tema surgiu pelo apreço das autoras e do autor pela educação infantil e pelo fato de a segunda autora trabalhar em um centro de educação infantil. A partir disso, decidimos refletir sobre o contexto com base em leituras sobre letramentos e práticas sociais e ludicidade. Ressaltamos anteriormente que a educação infantil é a base inicial da educação básica, além de ser o alicerce para o início da vida escolar da criança. Portanto, este estudo se faz pertinente por refletir sobre e colaborar com discussões sobre as práticas pedagógicas na educação infantil, buscando atender às demandas de uma sociedade em constante transformação tecnológica e cultural. Acreditamos ser possível criar um ambiente que oportunize experiências de aprendizagem envolventes e significativas, de modo a atender às necessidades e aos interesses das crianças.

Para alcançar o objetivo proposto neste estudo, realizamos estudo bibliográfico exploratório de abordagem qualitativa. Segundo Prodanov e Freitas (2013), o estudo bibliográfico permite o contato direto com diferentes produções já publicadas, possibilitando a análise crítica e comparativa dos aportes teóricos selecionados, deste modo, a seleção do material ocorreu a partir da consulta em livros e periódicos especializados em Educação e Linguagem, considerando produções publicadas entre 2000 e 2024. Foram priorizados trabalhos que discutem a integração entre multiletramentos e ludicidade, especialmente no contexto da educação infantil com intuito de construir um diálogo entre os autores das obras consultadas.

Organizamos o artigo, então, em três seções, além da introdução e das considerações finais. Na primeira seção, apresentamos o conceito de multiletramentos e a ludicidade. Em

seguida, abordarmos questões referentes ao multiletramento e ao uso da leitura (de livros) na educação infantil. Por último, discutimos as práticas lúdicas de leitura utilizadas na educação infantil.

Multiletramentos e ludicidade

Na década de 1980, as discussões e propostas envolvendo letramentos se propagam devido à “necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas de ler e escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (Soares, 2004, p.6).

Os multiletramentos surgiram a partir de estudos relacionados ao letramento. Segundo Soares (2009, p. 32), o termo letramento foi introduzido pela primeira vez no Brasil por Mary Kato, em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, em 1986. Em inglês, a palavra literacy possui vários sentidos, como, por exemplo, letramento e alfabetismo (Rojo, 2009).

Soares (2020, p. 27) denomina o letramento como

Capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc; habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de texto; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marca o texto ou de lançar mão dessas convenções ao escrever; atitude de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, ou interlocutor.

É importante mencionar que, em 1996, um grupo de pesquisadores conhecidos como Grupo de Nova Londres (GNL), reuniu-se para pensar sobre os desafios da educação contemporânea. Tal grupo se dedicou a estudar “os novos letramentos que estavam, naquele momento, emergindo na sociedade, lançando o manifesto “Uma Pedagogia de Multiletramentos Desenhando Futuros Sociais”, resultado de um colóquio. Esse grupo percebeu o surgimento de uma sociedade com múltiplas culturas emergentes do processo de globalização, a qual estava em um momento de ampliação de suas habilidades comunicativas, por meio do uso de ferramentas de acesso à comunicação e novos letramentos multimodais e/ou multissemióticos. O aparecimento das compreensões de multiculturalidade e multimodalidade, então, levou o grupo a cunhar o conceito de multiletramentos (Rojo, 2012).

Nas palavras de Rojo (2012, p.13), há

[d]ois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Nesse Cenário, os multiletramentos possibilitam a inclusão social, ao reconhecer e valorizar as múltiplas formas do uso das linguagens, sejam elas, corporal, verbal, plástica, musical ou gráfica e que, dessa forma, as professoras³ podem criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e representativo do cotidiano da criança (Rojo, 2009). Nesse sentido, os multiletramentos se referem à capacidade de interpretar e produzir sentidos através de uma variedade de linguagens e mídias. Rojo (2012, p. 8) afirma que

[t]rabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

Na educação infantil, a integração dos multiletramentos é fundamental para refletir a diversidade de textos com os quais as crianças interagem desde cedo na sociedade. Rojo (2009) argumenta que os multiletramentos possibilitam a inclusão social, uma vez que reconhecem e valorizam as múltiplas formas do uso das linguagens, sejam elas, corporal, verbal, plástica, musical ou gráfica e que, dessa forma, ao incorporar práticas de multiletramento diversas, os professores podem criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e representativo do cotidiano da criança.

Ferraz e Kawachi-Furlan (2019) destacam a importância de incluir o letramento visual no contexto dos multiletramentos na escola, enfatizando que essa prática não é um passatempo, mas uma maneira de ensinar e aprender. Ao explorar imagens e outras formas visuais de comunicação (pintura, fotografia, escultura e desenho), as crianças passam a desenvolver habilidades interpretativas, imaginativas e críticas. Contudo, os autores explicitam que, para trabalhar com imagens, é necessário propor exercícios de maneira consciente e com objetivos bem delineados. O letramento visual, desenvolvido por meio de, por exemplo, atividades com vídeos e livros imagéticos, pode contribuir para construir uma visão interpretativa mais flexível, pois abre espaço para produções de sentido diversas a partir das imagens utilizadas, de modo, inclusive, a horizontalizar as relações entre as professoras e as crianças. Isso ocorre na medida em que as interpretações de todos, professores e bebês e crianças pequenas, são compartilhadas em forma de troca.

Nesse viés, a integração de multiletramentos e ludicidade, na educação infantil, especialmente com foco na leitura (no seu sentido mais amplo), pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades multimodais, levando em consideração que as crianças precisam ser preparadas para interagir com diferentes tipos de textos e mídias, devendo desenvolver a sua capacidade de compreensão e produção de sentidos nos mais diversos contextos. Monte Mór (2017) afirma que a linguagem e a comunicação se expandem por meio de práticas escritas e orais expressas culturalmente de formas multimodais, levando à compreensão de que existem possibilidades múltiplas de ver, pensar, ler e interagir no mundo, as quais muitas vezes divergem de padrões convencionais existentes.

³ Optamos pelo uso do gênero feminino ao nos referirmos às professoras. A escolha foi feita com base no próprio perfil da profissional que acompanha bebês e crianças bem pequenas - as mulheres são as educadoras nesse contexto.

Sousa, Pereira e Silva (2024) destacam que a professora, ao utilizar práticas pedagógicas envolvendo os multiletramentos na sala de convivência, enriquece o ambiente para que as crianças conheçam desde cedo as múltiplas linguagens do mundo contemporâneo. Essas vivências são potencializadas com atividades desenvolvidas por meio da ludicidade, nas quais as crianças podem perguntar explorar seu imaginário e, assim, experimentar linguagens diversas.

Nesse sentido, a escola contemporânea convive com letramentos múltiplos possibilitando que os alunos participem das várias práticas sociais que utilizam a leitura e a escrita na vida em sociedade (Rojo, 2009). Para tanto, é importante considerar que “[...] a heterogeneidade das práticas sociais de leitura, escrita e uso língua/linguagem, [entendendo-a] como sociocultural e situado” (Rojo, 2009, p. 102). Sendo influenciados por diversos contextos culturais e midiáticos. Portanto, é necessário que o ensino vá além do alfabetismo tradicional e integre práticas sociais e escritas que envolvam letramentos multissemióticos, ampliando o repertório cultural dos alunos.

De acordo com Luckesi (2002), a ludicidade é um componente central na educação infantil, não desempenhando o papel apenas de distração e divertimento, mas favorecendo para o desenvolvimento intelectual, físico e social da criança, principalmente, na fase de zero a três anos de idade. A integração do multiletramento com a ludicidade contribui para o desenvolvimento integral da criança, favorecendo criatividade, autonomia, socialização e senso crítico. Ademais, as atividades que envolvem a ludicidade possibilitam o prazer, o interesse, a imaginação, proporcionado a interação entre as crianças e seus pares, bem como o aperfeiçoamento das habilidades motoras.

Nesse cenário, a ludicidade é utilizada na educação infantil como um instrumento pedagógico que possibilita a aprendizagem mais natural, visto que as brincadeiras e os jogos propiciam a aquisição de conhecimentos. Pereira, Lima e Pereira (2020), afirmam que as práticas lúdicas atuam como instrumentos pedagógicos para estimular o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças, além de favorecer a interação, a imaginação e a memória. Além das brincadeiras, a ludicidade compreende também músicas, danças, histórias faladas e ouvidas, o uso de fantoches, massas de modelar, pinturas e outras atividades que possibilitam aos bebês e crianças bem pequenas, explorar o seu meio, utilizando várias habilidades durante a aprendizagem.

Durante essas atividades, as crianças interagem com a professora, ampliando seu vocabulário, ao imitar e internalizar o que está sendo dito, bem como sua capacidade de expressão, ao estabelecer relações entre a sua cultura e as histórias contadas. Esse processo potencializa a “experiência de integração da criança à cultura da escrita, meio em que ela já está inserida antes mesmo de ir para a escola” (Oliveira; Bottentuit Junior, 2022, p.5). Portanto, o trabalho com práticas diversas de letramento junto da ludicidade promove a construção da identidade, a aprendizagem e a inserção social, além de promover o gosto da criança pela leitura.

Ressaltamos que, embora os estudos apontem que a combinação do multiletramento com a ludicidade proporcione um contexto de aprendizagem inclusivo e diversificado, é importante destacar os desafios para a efetivação dessa proposta. Muitos professores da educação infantil relatam dificuldades em articular atividades lúdicas a práticas de multiletramento devido à escassez de materiais, à falta de formação continuada e às condições

estruturais limitadas em algumas instituições. Além disso, há o risco de o uso indiscriminado de recursos lúdicos ou digitais desviar o foco pedagógico, reduzindo a intencionalidade educativa.

Os multiletramentos e a leitura (de livros) na educação infantil

A leitura é um processo dinâmico e interativo, onde o leitor, a partir do seu repertório e abordagem crítica, interage ativamente na interpretação dos significados do texto, indo além da simples decodificação das palavras. O leitor interpreta o texto de acordo com sua experiência de vida. Portanto, a significação não está exclusivamente no texto, mas se origina da interação do leitor e o texto (Menezes de Souza, 2011).

Freire (1981) destaca que a leitura acontece por uma interação profunda com o texto e o contexto do leitor, sendo importante uma interpretação crítica da realidade, e uma procura de entendimento e saber. A leitura da palavra, portanto, intimamente conectada à leitura e à interpretação do mundo em que vivemos, tornando-se um instrumento de transformação, tanto no nível pessoal quanto social.

Nesse sentido, as crianças por meio da percepção dos cheiros, dos sons, dos livros, das revistas e do olhar realizam as primeiras leituras. Portanto, a leitura excede a decodificação das palavras (Teixeira, 2010). Essa leitura produzida pelas crianças bem pequenas ao explorar livros ou outras formas não conta apenas com as letras para definir sentido, mas mediante formas de percepção. De acordo com Guimarães (2011, p. 74) afirma que o conceito de leitura está,

[a]ssociada exclusivamente à decodificação da palavra escrita não é possível de ser pensada com os bebês e as crianças pequenas. Por outro lado, fica claro que, ao manipularem, brincarem observarem, eles/elas pensam com e a partir dos livros. Dessa forma, nas relações com os livros, em que estão presentes diferentes vozes, adultos leitores, outras crianças, personagens, sons. Os pequenos apropriam-se dos livros e constroem significados que são vivenciados e comunicados por meio de múltiplas linguagens.

Souza, Pereira e Silva (2024) destacam que quando as crianças chegam no ambiente escolar, elas também são expostas aos multiletramentos, pois desde a sua entrada elas têm contato com imagens em paredes, frases de “bem-vindo”, painéis de aviso e espaços de brincadeiras. Na sala de convivência, elas experienciam os multiletramentos de várias formas: pela disponibilidade de uma estante de livros ao seu alcance; “[pelo] momento da chamada, que é feito com fichas que contêm o nome e foto das crianças; [pela] roda de conversa; [pelo] momento de contação de história; [por] painéis com textos escritos e imagens; [pelo] cardápio” (Souza; Pereira; Silva, 2024, p.7). Acrescentamos que as práticas de multiletramento são muitas vezes mediadas pelas professoras para facilitar o processo das crianças.

Os multiletramentos possibilitam às crianças desenvolver a sua capacidade de criar e interpretar sentidos com o auxílio das diversas formas de comunicação, orais, corporais, visuais e musicais. Assim, proporciona ricas experiências de aprendizagem.

Souza (2024) enfatiza que proporcionar às crianças diversas atividades de leitura e escrita, que visam a explorar os aspectos visual, musical e corporal, é essencial para o seu desenvolvimento na educação infantil, para que elas possam se expressar e ser ouvidas.

Compreendemos que o uso do livro com bebês e crianças bem pequenas se torna algo diferente de outras atividades na medida em que, por exemplo, em momentos de leitura na sala de convivência, eles internalizam o uso social do livro, ou seja, quando veem o professor utilizar o meio escrito para adquirir conhecimentos. Os bebês e as crianças bem pequenos leem o mundo de uma maneira particular e se dirigem a ele usando formas de expressão que não envolvem a linguagem escrita (Oliveira, 2012), por ainda não a dominarem.

Nesse sentido, concebemos a multimodalidade como uma abordagem relevante, visto que permite o seu envolvimento com a literatura de modo acessível e inclusivo, por meio da adoção de variadas formas de expressão. Quando são explorados os recursos visual, auditivo e tátil, a multimodalidade amplia as possibilidades de aprendizagem e interação, proporcionando uma experiência literária rica e significativa.

Guimarães (2011) acrescenta que, diferente dos livros convencionais de folhas finas e sem texturas, o livro infantil – composto de formas, cheiros e cores diversas – possibilita um uso, manuseio e interferência mais diretos do leitor. Ademais, notamos que o canal principal dos bebês e crianças bem pequenas para a produção de sentidos de em suas leituras se dá por meio da relação corporal. Diante disso,

[...] o livro potencializa como realidade inter-midiática e suporte para o saber o brincar, servindo na sala enquanto suporte a diálogos orais, poéticas visuais, manipulações táteis, jogos sonoros, brincadeiras olfativas. [...] [essas atividades] passa [m] pelo lúdico, estético, comovente, engraçado, [...] [sendo adaptadas] à leitura daqueles que ainda não leem (Paiva, 2010, p. 2).

Em face disso, observamos que o mercado editorial busca cada vez mais inovações, produzindo obras riquíssimas em elementos diversos para o público infantil. Como ressalta Guimarães (2011), os livros –atuais possuem elementos tipográficos variados, produzidos a partir de materiais como o plástico, a borracha, a E.V.A e os cartonados. Existem aqueles que só possuem imagens, outros funcionam para encaixar e montar quebra-cabeças, e há opções que contêm botões e que, quando acionados, emitem som característico de algum personagem ou música. Por meio de alguns desses livros, os bebês e as crianças pequenas podem até mesmo exercitar a coordenação motora ao amarrar ou encaixar um elemento no outro.

Os livros em questão, os quais contêm textos e imagens, transmitem visões de mundo e maneiras de viver, influenciando a construção de realidades. Os bebês e crianças bem pequenas, assim, por ainda não conseguirem ler as palavras dos livros, passam a interagir com esses materiais por meio de experiências visuais e sensoriais, através do contato com textos imagéticos. Eles “[...] estabelece[m] relações a partir daquilo que visualiza[m]”, o que incentiva o desenvolvimento do “prazer estético para as crianças” (Guimarães, 2011, p.87).

Dessa forma, os livros, fantoches e outros objetos funcionam como suportes para práticas multimodais, proporcionando às crianças uma leitura

[n]ão linear, no sentido palavra-visão ou palavra-audição. Eles manuseiam as estruturas dos livros, folheiam as páginas, por vezes, mordem os cantos dos livros, dobram as suas estruturas, tateiam as texturas, os botões sonoros, os fantoches e demais adereços estabelecendo diferentes arranjos com os livros e realizando leituras. Sim, uma leitura [...] desempenhada pelos cinco sentidos, em que o toque, o cheiro, o gosto, a visão, a audição, muitas vezes,

entrelaçados, incitam a criança a querer manusear e, com isso, conhecer “coisas”, imaginar e brincar (Guimarães, 2011, p. 92).

Nesse sentido, compreendemos que a inserção do livro como recurso multimodal não se limita apenas à promoção da leitura, mas envolve um conjunto de práticas que estimulam o desenvolvimento integral das crianças, respeitando suas individualidades e promovendo um ambiente inclusivo e enriquece na sala de convivência, os momentos da contação de histórias criam um ambiente de fantasia, convivência e interação entre pares e, assim, contribuem para as vivências de sensações, sentimentos e reflexões sobre as histórias e personagens apresentadas pelos professores (Borges; Rehbein, 2020).

Nascimento (2019) nos lembra que, para além da leitura verbal, a multileitura engloba formas e cores a fim de estimular o imaginário das crianças a partir da história que é contada pela professora. A linguagem corporal pode ser incluída também na multileitura para representar os movimentos, o passo a passo do conto, por meio de gestos e do tato. Essa prática facilita a aprendizagem dos bebês e crianças bem pequenas em sua construção do conhecimento e da oralidade.

Com base nessas reflexões, argumentamos que a multimodalidade pode proporcionar uma experiência única de aprendizagem para as crianças partir do uso de diferentes recursos semióticos para a construção de sentidos. As crianças podem vivenciar tal experiência, por exemplo, por meio de ilustrações colocadas em livros infantis ou de obras de literatura infantil que podem ser projetadas graficamente. Essas são exemplificações do uso de textos visuais, os quais uma leitura multimodal a partir de ações do professor para ampliar os sentidos da história que está sendo narrada (Moraes, 2015).

Práticas lúdicas de leitura utilizadas na educação infantil

Os estudos sobre a ludicidade se fazem presentes desde a antiguidade, enfatizando a necessidade de uma educação que contemple o acolhimento, as interações e o bem-estar por meio de jogos e brincadeiras e da imaginação. Todos esses fatores são importantes na educação infantil para que haja o desenvolvimento ativo das crianças. Ter experiências lúdicas possibilita estabelecer conexões e ter o contato com os sentimentos e fortalece a identidade. Percebemos que a maioria dos autores destaca a temática ludicidade ao focar processos que envolvem o ensino-aprendizagem aliado ao lazer, a jogos, à produção de conhecimentos e à aquisição de habilidades (Souza, 2024b).

Nessa direção, Souza (2024b, p. 11) menciona que

O termo lúdico passou e vem passando por várias modificações no decorrer da história, uma vez que deixou de ter apenas o sentido de jogo como uma estratégia de divertimento, conquistando outros significados com maior dimensão, envolvendo outras perspectivas, como o brincar espontâneo e a liberdade, que fazem parte das atividades essenciais do ser humano, se apresentando como uma necessidade básica do corpo e da mente.

Silva e Silva (2022), por sua vez, reiteram que a ludicidade se torna necessária para o bem-estar das crianças, auxilia na comunicação, na socialização e na aprendizagem na sala de convivência durante as atividades propostas pela professora. Isso nos permite perceber que o

lúdico, enquanto uma estratégia de ensino faz parte da educação infantil e contribui para que o contato dos bebês e crianças bem pequenas com a escola e, portanto, com o seu processo educativo, aconteça de forma leve, prazerosa, atrativa e agradável.

Com a presença das tecnologias digitais no ambiente familiar desde o nascimento das crianças, muitas vezes o seu acesso é liberado em seus lares desde cedo como forma de entretenimento. A criança, então, passa a ter uma relação estreita com as tecnologias (Fernandes; Eisenstein; Silva, 2018). Isso pode levar à diminuição do contato com livros físicos, brinquedos e interações com o seu meio. Logo, a escola se torna o principal (ou, em muitos casos, o único) espaço de incentivo nesse sentido. Nesse contexto, é relevante destacar que a escola proporcione as crianças o contato com a leitura, promovendo experiências através da contação de histórias.

Machado, Silva e Silva (2021) mencionam que o convívio com a contação histórias infantis é uma estratégia que proporciona inúmeras oportunidades para o desenvolvimento cognitivo e que, assim, auxilia na aprendizagem. Ao utilizar um texto multimodal, texto que combina cores, imagens, sons e outros elementos, oferecemos uma participação mais ativa da criança na leitura. Dessa forma, ao contar uma história, a professora pode explorar o uso das imagens de várias maneiras, permitindo que a criança crie uma conexão entre a fantasia e o conhecimento de sua realidade (Brito; Maciel, 2019).

A leitura de histórias infantis, é uma prática muito comum no contexto de educação infantil, possibilita o uso da voz, do corpo e da imaginação durante a mediação, como afirma Santos (2020). Além de explorar a oralidade, a professora ao utilizar elementos como mudanças na entonação da voz, interrupção planejada e gestos faciais, envolvem as crianças na narrativa, promovendo maior imersão na história (Sepulchro, 2018).

Ao planejar “o cantinho da leitura”, no ambiente escolar, cuidadosamente pensado com livros do universo infantil e da cultura das crianças, ao alcance das crianças, contendo imagens coloridas, e que seja aconchegante. As crianças então podem ser estimuladas a explorar esse espaço que, por sua vez, favorecerá o desenvolvimento de diversas formas. Ao contar histórias que fazem parte da cultura infantil e dos cenários familiares das crianças, a professora fortalece sua identidade e valoriza a diversidade cultural presente no ambiente escolar (Brito; Maciel, 2019).

Na sala de convivência, práticas como rodas de leitura com livros de pano, dramatizações com fantoches ou exploração de livros sonoros podem tornar o processo de aprendizagem mais atrativo. Nessas situações, as crianças não apenas ouvem histórias, mas também as recontam em casa, criando vínculos afetivos e ampliando sua compreensão narrativa (Rodrigues et al., 2022). Para Santos (2020) as crianças não apenas escutam, mas também processam e reproduzem a linguagem, enriquecendo seu vocabulário e melhorando a habilidade de se expressar verbalmente. Esses exemplos e percepções ilustram como a ludicidade, quando aliada ao multiletramento, ultrapassa o espaço escolar e alcança também o contexto familiar

A familiarização das crianças com os livros possibilita sua inserção na sociedade multiletrada. De acordo com a BNCC,

O contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas

corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (Brasil, 2017, p. 42).

Nessa perspectiva, a exposição precoce de bebês e crianças bem pequenas a diferentes formas de literatura ajuda-os na familiarização com diferentes gêneros e, além disso, elas têm a oportunidade de aprender a manusear os livros adequadamente. Na educação infantil, há várias possibilidades de trabalhara leitura com as crianças—outro exemplo, além dos livros, são os portadores de textos impressos ou manuscritos, os quais possibilitam a aprendizagem das crianças conectada com a realidade atual (Santos, 2010). Esses portadores de textos incluem jornais, revistas, cardápios, bulas, manuais de instruções, outdoors, “placas, faixas, blogs e e-mail[s], textos digitais ou virtuais, gibis, receituários, entre outros” (Silva; Carvalho, 2020, p.1403).

É importante salientar que cada tipo de texto pode contribuir com determinados objetivos que o professor alcançar na sala de convivência com as crianças. Um ponto a se considerar, de acordo com Silva e Carvalho (2020), é que o professor precisa interagir com as crianças no momento da utilização dos portadores de textos para: refletir sobre quem são os personagens, quais imagens estão associadas a eles e quais sentimentos se apresentam no texto; diferenciar o certo do errado, isto é, atribuir juízo de valor às ações dos outros; e trabalhar os sentidos sob a ótica das crianças. Por meio dessas práticas pedagógicas, segundo os autores, elas são incentivadas a questionar, criticar, imaginar e ampliar o seu repertório de palavras, o que torna, assim, o momento de aprendizagem produtivo e prazeroso.

Na sociedade moderna, onde a multiplicidade semiótica em textos aparece cada vez mais, faz-se necessário que o professor leve para o ambiente de convivência essas possibilidades semióticas e trabalhe com elas (Avelar; Ferreira, 2020), pois a criança estimulada por meio de tais recursos pode se tornar um adulto com um repertório mais rico (Silva et al., 2019).

Sendo assim, o professor fomenta o letramento visual, por exemplo, quando explora um livro imagético no processo de ensino e aprendizagem, a fim de expandir as interpretações com as crianças (Brito; Farias, 2016). Então, no momento da leitura de um livro, elas aprendem gradualmente a diferenciar quando o professor lê em voz alta de quando conta uma história sem o suporte de um livro ou outro portador de texto em mãos. É importante que durante o momento de leitura, na sala de convivência, o professor a contextualize para as crianças, perceba as suas reações e responda às perguntas feitas por elas ao ouvirem a história (Faravelli, 2021).

Considerando o exposto, fica evidente o papel da professora na educação infantil como uma facilitadora que estimula a curiosidade, despertar a imaginação e proporciona vivências diversas. Durante a contação de histórias, por meio da entonação da voz, ao fazer uso de pausas e exclamações durante a leitura, o professor pode despertar emoções e, ainda, trabalhar com a criatividade usando fantoches e outros objetos para enriquecer a contação. Pode fazer brincadeiras como, por exemplo, rodas, lançando mão do lúdico como uma ferramenta de aprendizagem significativa (Sepulchro, 2018). Desse modo, é fundamental que as educadoras atuem como facilitadores, criando ambientes estimulantes para a aprendizagem da criança.

É inegável que a contação de histórias é uma prática frequente na educação infantil. Pimentel (2017) reforça que mesmo quando a criança ainda não sabe falar e/ou ler, suas interações com leituras, desde cedo, auxiliam no desenvolvimento de comportamentos de um futuro leitor, devido à sua rotina de contato regular com histórias e livros.

Silva e Silva (2022) também afirmam que as práticas orais na educação infantil precisam ser integradas de maneira lúdica para que as crianças consigam desenvolver uma compreensão holística da linguagem. Nesse sentido, deve ser proporcionado “a elas o contato com diferentes práticas orais, com textos, com a leitura, com a produção escrita e, preferencialmente, por meio de brincadeiras” (Silva; Silva, 2022, p. 56). A roda de conversa, a contação de histórias e a dramatização, a música o jogo de letras e palavras são exemplos de práticas lúdicas que podem ser trabalhadas na perspectiva dos multiletramentos.

Os espaços ou o cantinho de leitura são fundamentais para oportunizar um ambiente rico em estímulos visuais e textuais na educação infantil (Azevedo; Queiroz, 2019). Compreendemos que a criação de ambientes como o cantinho da leitura e a biblioteca escolar podem estimular o interesse das crianças pela leitura e facilitar o desenvolvimento de habilidades multiletradas desde cedo.

Desse modo, as práticas lúdicas de leitura se tornam essenciais para o desenvolvimento dos multiletramento na educação infantil, facilitando a interação das crianças com diversos tipos de textos. Silva e Carvalho (2020) complementam que a ludicidade é um elemento fundamental para trabalhar o multiletramento integrado na educação infantil, permitindo que as crianças se envolvam ativamente em atividades de leitura e escrita.

Considerações finais

Neste artigo, discutimos sobre os multiletramentos e a ludicidade na educação infantil, com foco em práticas de leitura com crianças de zero a três anos. O estudo bibliográfico realizado evidenciou que a integração dessas abordagens pedagógicas é essencial para atender às demandas de uma sociedade em constante transformação tecnológica e cultural, com o intuito de promover o contato com a leitura de várias formas.

Verificamos que a prática da ludicidade é fundamental para promover a sala de convivência enquanto espaço de aprendizagem cativante, envolvente e divertido. Por conseguinte, as práticas lúdicas focadas na leitura permitem que as crianças explorem, imaginem e se expressem de maneira significativa, sejam por meio da contação de histórias, leitura compartilhada delas ou dramatização de narrativas, atividades que contribuem para o seu desenvolvimento integral.

Essas experiências têm o potencial de proporcionar às crianças novos conhecimentos, olhares e sentimentos, muitas vezes até então desconhecidos por elas. Consequentemente, a aplicação da leitura de forma lúdica é uma prática pedagógica com intencionalidade que vai além de um objetivo educacional de modo restrito, uma vez que forma a criança como um sujeito capaz de ver e pensar o mundo de forma crítica para enfrentar e solucionar problemas do dia a dia.

Em síntese, compreendemos que a sala de convivência é um ambiente propício para trabalhar os multiletramentos junto da ludicidade e, assim, criar diversas possibilidades de

aprendizagens para os bebês e crianças bem pequenas de uma forma prazerosa e interativa. Reiteramos que os multiletramentos possibilitam ao professor expandir a leitura de várias formas, ao desenvolver atividades significativas que possam promover a linguagem oral, a leitura e a escrita.

Diante das buscas que fizemos, encontramos poucos estudos que abordam a integração dos multiletramentos com a ludicidade. Acreditamos, assim, ser necessário o desenvolvimento de novas pesquisas que possam levar em consideração esses dois aspectos no contexto da educação infantil. Este estudo contribui para o campo acadêmico ao evidenciar a necessidade de práticas pedagógicas que integrem ludicidade e multiletramentos desde a primeira infância. Recomenda-se que professores da educação infantil invistam em propostas que explorem diferentes linguagens (oral, corporal, visual e digital) em atividades intencionalmente planejadas, como contação de histórias multimodais, criação de cantinhos de leitura e uso de materiais sensoriais. Para futuras pesquisas, sugerimos estudos de campo que investiguem a eficácia dessas práticas em diferentes contextos escolares.

Dessa maneira, novas pesquisas que tratam dos temas aqui abordados poderão contribuir para ampliar os conhecimentos de professores, oferecendo uma compreensão mais profunda das diversas possibilidades de se trabalhar com os multiletramentos no ambiente escolar. Assim, encorajamos as professoras se sentirem motivados para desenvolver suas práticas na educação infantil.

Referências

ANJOS, João Guedes dos; BISPO, Patrícia da Silva. S. A importância da educação infantil para o desenvolvimento cognitivo da criança. *Minerva Magazine of Science*, v. 1, n. 9, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://www.minerva.edu.py/articulo/300/>. Acesso em: 26 jun. 2024.

ANTUNES, Celso. O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir, fascículo 15. Petrópolis: Editoras Vozes, 2017.

AVELAR, Natany da Silva; FERREIRA, Helena Maria. A pedagogia dos multiletramentos e multiplicidade semiótica no texto infantil. *Revista Devir Educação, Edição Especial*, Lavras, p. 265–282, ago. 2020. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/226>. Acesso em: 15 jul. 2024.

AZEVEDO, Bárbara Raquel Coutinho Toscano; QUEIROZ, Thiago Augusto Nogueira de. Os espaços de leitura das crianças e a leitura dos espaços pelas crianças: o caso de um CMEI em Natal-RN. *Revista Geotemas, Pau dos Ferros*, v. 9, n. 1, p. 144-160, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/GEOTemas/article/view/915>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BORGES, Valdir; REHBEIN, Lucas. A atitude fenomenológica em Husserl e a prática pedagógica. *Cadernos de Educação*, n. 63, p. 123-136, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/17224>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 28 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC. 2018. Acesso em: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 25 set. 2024.

BRITO, Ana Carolina Vieira de; FARIAS, Jessica Oliveira. O uso de imagens na educação infantil como instrumento de Letramento: uma análise por meio dos conceitos da semiótica. Cadernos da Educação Básica, v. 1, n. 2, p. 77-85, out. 2016. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/cadernos/article/view/796>. Acesso em: 16 jul. 2024.

BRITO, Ana Carolina Vieira de; MACIEL, Alda Maria Coimbra Aguiar. Letramento Visual na Educação Infantil: uma Proposta de Ensino. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, v. 20, n. 3, p. 327-331, 2019. Disponível em: <https://revistaensinoeeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/6606>. Acesso em: 28 jun. 2024.

FARAVELLI, Áurea Lanes. As práticas de letramento no contexto de aprendizagem da educação infantil. Revista SL Educacional, v. 25, n. 2, p. 53-73, 2021. Disponível em: https://www.sleditora.com/_files/ugd/235dad_e9a1cc8d1b5549fd83c53c1625898efd.pdf#page=53. Acesso em: 26 jun. 2024.

FERNANDES, Cláudia Mascarenhas; EISENSTEIN, Evelyn; SILVA, Eduardo Jorge Custódio da. A criança de 0 a 3 anos e o mundo digital. Sociedade Brasileira de Pediatria, São Paulo, 2018. Disponível em:

https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/a_crianca_de_0_a_3_anos_e_o_mundo_digital.pdf. Acesso em: 10 jul. 2024

FERRAZ, Daniel M.; KAWACHI-FURLAN, Claudia J. As imagens nas aulas de inglês: por um letramento visual ético responsável. In: FERRAZ, Daniel M.; KAWACHI-FURLAN, Claudia J. (Org.). Bate-papo com educadores linguísticos: letramentos, formação docente e criticidade. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 205-219.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989 [1981]. 96 p. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 07 mar. 2024.

FOCHI, Paulo (org.). O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil. OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

FONTE, Beatriz Alves da. As contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na educação infantil. 2022. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de

Biociências, Rio Claro. 2022. Disponível em:
<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/8e5b967b-7fe0-4178-9699-2d3d7d6029f1/content>. Acesso em: 05 ago. 2024.

GUIMARÃES, Rosele Martins. Encontros, cantigas, brincadeiras, leituras: um estudo acerca das interações dos bebês, as crianças bem pequenas com o objeto livro numa turma de berçário. 2011. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/40488/000828932.pdf?sequence=1>. Acesso em: 26 set. 2024.

LUCKESI, Carlos Cipriano. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. 2002. Disponível em
https://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas.pdf. Acesso em: 28 jun. 2024.

MACHADO, Herika de Souza; SILVA, Suélen Maria Pereira da; SILVA, José Eduardo. Desenvolvimento infantil, educação e primeira infância: histórias infantis como alternativa pedagógica. Research, Society and Development. v. 10, n. 7, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16373>. Acesso em: 10 jul. 2024.

MAYRINK, Roberta Italiati Debortolli. Uma proposta didática para a educação infantil na ludicidade. 2021. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/32698>. Acesso em: 05 jul. 2024.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario T. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, Ruberval F.; ARAÚJO, Vanessa A. (org.). Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 128-140

MONTE MÓR, Walkyria. Sociedade da escrita e sociedade digital: línguas e linguagem em revisão. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MONTE MÓR, Walkyria (org.). Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens. Campinas: Pontes, 2017. p.267-286.

MORAES, Giselly Lima de. Do livro ilustrado ao aplicativo: reflexões sobre multimodalidade na literatura para crianças. Estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 46, p. 231-253, jul./dez. 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/elbc/a/YvVT7xhDvVG9WbbqGKSDz8n/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2024.

NASCIMENTO, Jane Kelly de Souza. Relato de experiência com a leitura do livro “e o dente ainda doía”, numa perspectiva multissemiótica. VI Congresso Nacional de Educação. Anais [...]. Fortaleza: Editora Realize, 2019. p. 1-9. Disponível em:
https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA8_ID_6473_03102019213609.pdf Acesso em: 15 Jul. 2024.

OLIVEIRA, Tathiane Gualberto Rocha de; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. O lúdico no processo de letramento de crianças pequenas da educação, 2022. Disponível em:
<https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/2815>. Acesso em: 26 set. 2024.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. O trabalho do professor na Educação Infantil. São Paulo: Biruta, 2012.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. A aventura do livro experimental. Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo: Edusp, 2010.

PEREIRA, Maria de Fátima dos Santos; LIMA, Ana Paula Timóteo de; PEREIRA, Amanda Malena dos Santos. A importância da ludicidade na educação infantil para o processo de ensino aprendizagem. Braz. J. of Develop. v. 6, n. 10, p. 81410-81419, out. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/353725357_a_importancia_da_ludicidade_na_educacao_infantil_para_o_processo_de_ensino_aprendizagem. Acesso em: 05 jul. 2024.

PIMENTEL, Juliana Helena Alvoeiro. A importância das histórias no Pré-Escolar. 2017. 67 f. Dissertação (Mestrado em Educação Pré-Escolar) – Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra. 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/23129>. Acesso em: 15 jul. 2024

POYARES, Vanessa Teixeira. O lúdico nas práticas de leitura e escrita na educação infantil. 2019. 95f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) Universidade de Brasília, Brasília. 2019. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/25722/1/2019_VanessaTeixeiraPoyares_tcc.pdf.

Acesso em: 05 jul. 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, Railda Santos. Importância da educação infantil para o desenvolvimento da criança. 2021. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Centro Universitário de AGES, Paripiranga, 2021. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/e76ac625-44af-4108-a59b-bcafa4a7aff3>. Acesso em: 10 jul. 2024.

RODRIGUES, Adriana Maria de Melo. et al. Desenvolvimento da leitura na educação infantil: o papel da ludicidade. Research, Society and Development, v. 11, n. 1, p. 1-21, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/357987635_Desenvolvimento_da_leitura_na_educacao_infantil_o_papel_da_ludicidade. Acesso em: 15 jul. 2024.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SANTOS, Ariosvalda Santana Ribeiro. Alfabetização, letramento e multiletramentos Na educação infantil: práticas possíveis? 2016. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência), Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/19892/3/Alfabetiza%c3%a7%c3%a3o%20letrame>

[ntos%20e%20multiletramentos%20na%20Educa%20c3%a7%20a3o%20Infantil%20pr%20c3%a1ticas%20poss%20c3%adveis.pdf](#). Acesso em: 26 set. 2024.

SANTOS, Fernanda Beatriz da Silva. Portadores de textos. 2010. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, São Leopoldo, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/35713/000816085.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SEPULCHRO, Doulos da Cruz. A importância de espaços de leitura na educação infantil. 2018. 18 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdades Doctum de Serra, Serra, 2018. Disponível em: <https://dspace.doctum.edu.br/jspui/handle/123456789/1347>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SILVA, Arícia Maria Andrade da. et al. A literatura como ferramenta educacional e instrumento de mudança do ensino infantil. VI Congresso Nacional de Educação. Anais [...]. Fortaleza: Editora Realize, 2019. p.1-4. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD4_SA1_ID_3983_02102019131126.pdf. Acesso em: 26 set. 2024.

SILVA, Josinei Ramos Pires da; CARVALHO, Gêssika Cecília Carvalho. Letramento na educação infantil utilizando a ludicidade. EDUCTE: Revista Científica do Instituto Federal de Alagoas, v.11, n. 1, p. 1397-1411, nov. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifal.edu.br/educcte/article/view/1632>. Acesso em: 26 jun. 2024.

SILVA, Grazyelle Scheiffer da; SILVA, Pamela Rodrigues Alves da. As linguagens na educação infantil: práticas orais e letradas. 2022. 78 f. Trabalho de Conclusão (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. 2022. Disponível em: <https://ri.uepg.br/monografias/handle/123456789/180>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-17, jan./fev./mar./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 28 jun. 2024.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Magda. Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUSA, Ingrid Maciel de; PEREIRA, Sarah Sales Nogueira; SILVA, Stephanny Mesquita e. Desenvolvendo a percepção multiletrada no contexto escolar de uma turma de infantil. Revista Amazônica do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM, v. 9, n. 2, p. 1-13, 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/13651>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SOUZA, Cirlene Benvindo de. Cognição e multiletramentos na educação infantil. Revista Fisioterapia, v. 28, n. 131, fev. 2024a. Disponível em: <https://revistaft.com.br/cognicao-e-multiletramentos-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SOUZA, Natália Rodrigues. Ludicidade: uma abordagem com base na educação infantil. Repositório Institucional do Unifip, v. 7, n. 1, 2024b. Disponível em:

<https://coopex.unifip.edu.br/index.php/repositoriounifip/article/view/2257>. Acesso em: 26 set. 2024.

TEXEIRA, Tania Montanhana. Textos literários na formação do leitor: leitura e texto da educação. (org). Literatura e neoleitor. 2010. Disponível em: <https://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/10273208-LiteraturaNeoleitor.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2025.