



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
CURSO DE PEDAGOGIA**

CÁSSIA RAÍRA MAGALHÃES BARAÚNA

**PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO PROGRAMA
LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PROLEEI**

**Manaus – AM
2025**

CÁSSIA RAÍRA MAGALHÃES BARAÚNA

**PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO PROGRAMA
LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PROLEEI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Prof^a Dr^a Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo

**Manaus – AM
2025**

CASSIA RAÍRA MAGALHÃES BARAÚNA

**PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO
PROGRAMA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PROLEEI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal do
Amazonas (UFAM) como requisito parcial para
colação do grau de Licenciada em Pedagogia

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 15/12/2025

BANCA EXAMINADORA

Profº Drº Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo

Orientadora

Profa. Ma. Arycia Giseli de Melo Sousa

Membro da Banca Examinadora

Profa. Ma. Paula Rejane de Araújo Valente

Membro da Banca Examinadora

PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO PROGRAMA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PROLEEI

Cássia Raíra Magalhães Baraúna
Raiolanda Magalhães Pereira de Camargo

RESUMO

O presente trabalho apresenta as Práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, com ênfase no estudo dos cadernos do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), especificamente os cadernos 3 *A criança e a linguagem oral e linguagem escrita: práticas e interações* e o caderno 5 *Crianças como leitoras e autoras*, apresentando os fundamentos teóricos e metodológicos descritos no material. O intuito é demonstrar a importância de ações pedagógicas que promovem a leitura e escrita desde os primeiros anos de escolarização. A pesquisa foi de caráter bibliográfico, mapeando nos cadernos a ancoragem teórica e propostas didáticas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita com as crianças da primeira infância. As práticas pedagógicas visam integrar a leitura e a escrita ao cotidiano das crianças, respeitando suas capacidades e promovendo um aprendizado significativo e prazeroso, tendo as brincadeiras e interações como eixos estruturantes.

Palavras-chaves: ProLEEI; Leitura e Escrita; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas

ABSTRACT

This paper presents reading and writing practices in early childhood education, with an emphasis on the LEEI (Reading and Writing in Early Childhood Education) project. It presents the theoretical and methodological foundations described in the supporting material of the Reading and Writing in Early Childhood Education Collection. The aim is to demonstrate the importance of pedagogical actions that promote reading and writing from the earliest years of schooling. These pedagogical practices aim to integrate reading and writing into children's daily lives, respecting their abilities and promoting meaningful and enjoyable learning. This paper aims to present pedagogical practices through the LEEI program. The methodology used was bibliographical and documentary research using the LEEI project's notebooks.

Keywords: LEEI Project; Reading and Writing; Early Childhood Education; Pedagogical Practices

INTRODUÇÃO

O programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) é um programa de formação promovido pelo Ministério da Educação (MEC) que visa oferecer subsídios teóricos e práticos aos profissionais que atuam no campo educacional da primeira infância. Para isso, o programa disponibiliza como material de apoio teórico e metodológico a *Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil*, que foi elaborada a partir do projeto *Leitura e Escrita na Educação Infantil*, desenvolvido pela Coordenação Geral de Educação Infantil, da Secretaria de Educação Básica, do Ministério da Educação, junto com outros profissionais de diferentes instituições de Educação Infantil no país, em 2016.

Destaca-se também que o projeto fundamentou-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que serviram como base para estruturar o curso formativo sobre *Leitura e Escrita na Educação Infantil*, tendo como foco desenvolver práticas pedagógicas que incentivem a oralidade, leitura e escrita, sempre levando em conta a individualidade e os interesses das crianças (Brasil, 2016a). Além disso, busca inserir o letramento como uma atividade social e cultural importante, seguindo as ideias da teoria de Vygotsky (Lima, 2025).

Nesse contexto, surge o tema deste artigo sobre as *Práticas significativas de leitura e escrita na Educação Infantil*, utilizando os fundamentos teóricos e metodológicos do LEEI. A delimitação do tema se aplica à leitura e análise dos cadernos da *Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil*, especificamente os cadernos 3 (três) e 5 (cinco), os quais são denominados, respectivamente: *Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil: práticas e interações* e *Crianças como leitoras e autoras*. Esses materiais abordam os processos de apropriação e desenvolvimento da linguagem escrita (Brasil, 2016b, 2016c).

O LEEI foi concebido como um projeto voltado à formação de educadoras da educação infantil. Dessa forma, centra-se na relevância da leitura e da escrita desde os primeiros anos de vida dos pequenos, com o objetivo de preparar e aperfeiçoar as professoras para implementar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento holístico das crianças, ao mesmo tempo em que reconhecem desde cedo o papel delas como autoras e leitoras (Melo, 2024).

A justificativa para o tema é fundamental, pois é nessa etapa que se estabelecem as primeiras conexões da criança com a linguagem escrita, o que tem um impacto direto em sua formação como indivíduo leitor e produtor de textos. Além da importância de entender de que maneira as abordagens educacionais podem auxiliar no aprimoramento da compreensão inicial sobre o sistema de escrita alfabética, da habilidade de se comunicar verbalmente e na integração das crianças em ambientes sociais que valorizam a leitura e escrita.

De acordo com Melo (2024), a leitura na educação infantil enriquece o vocabulário das crianças e melhora sua compreensão textual. Quando os alunos têm acesso regular a livros e histórias, eles entram em contato com novas palavras e conceitos, o que amplia seu repertório linguístico. Desse modo, definimos como problema de pesquisa: como promover práticas pedagógicas de leitura e escrita na Educação Infantil que possuam abordagens significativas, levando em consideração os fundamentos teóricos e metodológicos dos cadernos formativos do LEEI na perspectiva de superar as abordagens e métodos tradicionais?

Nestes termos, o objetivo geral do artigo é apresentar as práticas pedagógicas por meio do programa ProLEEI. Para cumprir esse objetivo, o artigo explora a análise mais aprofundada de dois cadernos da coleção. Desta forma, descreve sobre a leitura e escrita e sua importância no projeto LEEI; e, em seguida, as práticas pedagógicas sugeridas no projeto para as ações pedagógicas na Educação Infantil.

O artigo está organizado em duas seções: na primeira, promove uma discussão sobre os modos de apropriação da linguagem oral e escrita a partir dos pressupostos teóricos apontados nos cadernos e na segunda, as práticas significativas de leitura e escrita sugeridas para serem desenvolvidas com as crianças da etapa da Educação Infantil.

O artigo desenvolve-se por meio de uma abordagem qualitativa, que, de acordo com Prodanov; Ernani (2013), não pode ser traduzida em números. A metodologia utilizada na pesquisa é considerada descritiva devido ao nível de profundidade do estudo realizado, com a descrição das características de determinada população ou fenômeno (Gil, 2010).

Quanto aos procedimentos utilizados para coleta de dados, realizamos uma análise bibliográfica sobre os cadernos do projeto. A pesquisa bibliográfica é

desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (Gil, 2010).

1 Modos de apropriação da linguagem oral e escrita na perspectiva dos Cadernos do curso de Leitura e Escrita na Educação Infantil - LEEI

O Caderno 2 da coleção *Leitura e Escrita na Educação Infantil*, apesar de não ser o foco do estudo, traz reflexões introdutórias importantes para essa análise, visto que aborda as práticas e interações realizadas nas escolas com as crianças mediante os conceitos de cultura e escrita, sendo portanto, relevante para compreender como devem ser desenvolvidas as ações pedagógicas na Educação Infantil, considerando as concepções dos professores sobre linguagem e a importância das interações nas salas de referências.

Essas práticas devem ser significativas, integrando-se a fenômenos sociais e não em atividades mecanizadas e descontextualizadas das práticas reais e comunicativas. Goulart e Da Mata, no Caderno 3, explicam que:

É na direção dos outros e com os outros que nos tornamos pessoas socialmente conscientes. Quando conversamos, ouvimos alguém e lemos, também produzimos textos, interior ou exteriormente, para dar conta de entender o que os outros estão enunciando (Goulart e Da Mata, 2016, p. 48).

As autoras alertam que o processo de aprendizagem da linguagem oral e escrita se desenvolve a partir das interações sociais, do brincar, pelo jeito que se fala, pelos saberes e histórias que se relacionam às experiências de vida e curiosidade das crianças, pois somente dessa forma é possível atribuir significado ao mundo.

Além disso, enfatizam que a participação, a mediação e a interação entre adultos e outras crianças são essenciais para o desenvolvimento da linguagem verbal, visto que é por meio das vivências e dos intercâmbios socioculturais que o mundo se apresenta, se expande e se enriquece de significados.

A linguagem oral se desenvolve em contextos de situações nos quais a criança pode interagir ativamente, como em conversas, brincadeiras em grupo, contação de histórias, entre outras atividades que estimulam o uso da linguagem em situações reais e funcionais. Essas práticas permitem que a criança se aproprie das estruturas da língua ao mesmo tempo que constrói sentido para o que diz e ouve.

O conceito de “culturas do escrito” apresenta uma visão ampla e dinâmica sobre a relação dos seres humanos com a escrita, indo além da alfabetização formal ou da habilidade técnica de ler e escrever. Trata-se de uma abordagem que considera a escrita como parte de um conjunto mais amplo de práticas culturais, influenciadas por contextos sociais, históricos e simbólicos. Nesse sentido, o termo reconhece a heterogeneidade e a multiplicidade das formas de interação com o texto escrito, variando de acordo com diferentes sociedades e situações, conforme expresso no Caderno 3 do LEEI, que trata sobre a linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil (Chartier, 2002; Galvão, 2010, p.18).

A escrita nesse contexto é compreendida como um fenômeno cultural, não apenas técnico ou funcional. Brian Street (1995, p. 18) destaca a necessidade de superar o “modelo autônomo de letramento”, que universaliza a leitura e a escrita como práticas homogêneas e isoladas, e adotar o “modelo ideológico”, que considera as práticas de letramento como enraizadas em contextos sociais e nas relações de poder.

Assim, o termo “culturas do escrito” enfatiza que não existe uma única cultura da escrita, mas sim diversas formas de interação com ela, cada uma moldada por valores e práticas específicos de cada comunidade (Galvão, 2010, p. 18).

A ideia de heterogeneidade é central nesse conceito, refletindo as inúmeras maneiras como a escrita se manifesta em diferentes contextos sociais e históricos. Por exemplo, em sociedades urbanas, a escrita está frequentemente presente em práticas cotidianas, como a leitura de mensagens em dispositivos digitais ou o uso de textos no trabalho e nos estudos.

Já em comunidades rurais ou grupos sociais específicos, a relação com a escrita pode ser influenciada por tradições orais ou adaptada às necessidades locais. Essas diferenças mostram que o significado e o valor atribuídos à escrita não são universais, mas sim construídos socialmente. Nesse sentido, as práticas de letramento não podem ser analisadas de forma isolada, pois estão sempre relacionadas às condições culturais e históricas em que ocorre a heterogeneidade.

Outro aspecto importante no conceito de culturas do escrito identificado no Caderno 3, na unidade 1 denominada *Crianças e Cultura Escrita*, é a ideia de produção e transformação. Conforme o texto da unidade, os sujeitos não são apenas consumidores passivos de textos, mas também produtores que configuram e ressignificam os significados associados à escrita.

Cada interação, seja pela leitura, escrita ou interpretação, contribui para a dinâmica cultural. Essa transformação é evidente, por exemplo, em crianças que utilizam dispositivos digitais antes de aprender a escrever, demonstrando como a cultura do escrito se adapta às mudanças tecnológicas. Esse processo evidencia que a escrita é um elemento dinâmico, moldado pelas interações humanas e pelas condições históricas e sociais (Galvão, 2010).

Além disso, o conceito de culturas do escrito desafia a visão tradicional de que é necessário acesso ou entrada para participar das práticas de escrita. Pelo contrário, destaca as diversas formas de aproximação e participação, que variam conforme os contextos e as necessidades locais. A escrita, portanto, não é um elemento separado da vida social, mas está profundamente entrelaçada às práticas diárias, sendo constantemente transformada por elas e, ao mesmo tempo, transformando-as. Essa perspectiva ressalta a dimensão inclusiva das culturas do escrito, mostrando como elas permitem a participação ativa dos sujeitos em processos culturais mais amplos (Galvão, 2010).

Em suma, discutir o conceito de culturas do escrito implica reconhecer a escrita como prática social, histórica e cultural, que ultrapassa os limites da alfabetização técnica. Essa abordagem valoriza a diversidade de experiências e perspectivas, destacando tanto os contextos locais quanto as transformações globais. O conceito amplia nossa compreensão sobre o papel da escrita nas sociedades contemporâneas, ao mesmo tempo que nos convida a refletir sobre suas múltiplas dimensões e significados.

O conceito de cultura escrita nos permite compreender a escrita em um sentido mais amplo, diferenciado da alfabetização e do letramento. Definir a cultura escrita envolve analisar como a escrita se torna parte das práticas sociais de determinados grupos e comunidades, enquanto a alfabetização é o processo técnico e individual em que a pessoa se apropria de uma nova linguagem, aprendendo a associar grafemas a fonemas e a utilizar símbolos como sinais de pontuação, espaçamento e organização textual. Esse aprendizado ocorre em um momento específico da trajetória de vida e resulta na habilidade de atribuir significados aos textos (Galvão, 2010).

Para diferenciar esses conceitos, é fundamental destacar que a alfabetização, enquanto processo técnico, não pode ser confundida com a cultura escrita, que engloba aspectos culturais, históricos e sociais. Como aponta Magda Soares (1998), há também uma distinção importante entre letramento e alfabetização. O termo

letramento segundo a autora, remete às práticas sociais de leitura e escrita e não deve ser tomado como sinônimo de alfabetização. Ele se refere aos usos sociais da escrita, enfatizando como ela é vivenciada de forma cultural e histórica em diferentes contextos. Assim, enquanto a alfabetização se concentra no domínio técnico da escrita, o letramento explora seus significados sociais e simbólicos.

Nesse sentido, os estudos sobre o letramento destacam a necessidade de entender os modos como as pessoas se relacionam com o texto, bem como os lugares sociais e culturais que a escrita ocupa em suas vidas. Isso implica observar não apenas as formas hegemônicas ou legítimas de uso da escrita, mas também aquelas consideradas marginais ou alternativas. Por exemplo, práticas como a leitura intensiva, destacada pelo historiador alemão Rolf Engelsing, mostram como certos textos, como a Bíblia, eram lidos repetidamente e de maneira aprofundada em determinados períodos históricos, como no século XVIII. Esse tipo de leitura, ainda presente em alguns contextos, ilustra como a escrita pode adquirir significados específicos em diferentes culturas e épocas (Engelsing, 2002).

A distinção entre cultura escrita, letramento e alfabetização é essencial para compreender a diversidade de relações que os indivíduos estabelecem com a escrita. Analisar essas práticas em seus contextos sociais permite identificar os lugares simbólicos e materiais que a escrita ocupa, reconhecendo que ela é muito mais do que uma habilidade técnica. As culturas do escrito, portanto, revelam-se como um campo dinâmico, no qual a escrita é constantemente transformada e ressignificada pelos sujeitos, em um processo que envolve tanto produção quanto consumo de textos.

Em resumo, a cultura escrita é um conceito amplo que vai além do domínio técnico da alfabetização e se conecta às práticas sociais e simbólicas exploradas pelo letramento. Estudar essas dimensões nos ajuda a compreender as múltiplas formas como a escrita é vivenciada e valorizada em diferentes contextos culturais e históricos.

Sendo assim, a relação entre a criança, a escrita e a Educação Infantil é um tema de grande relevância, pois explora como as práticas e os contextos em que as crianças estão inseridas influenciam sua introdução no universo da cultura escrita. Esse processo começa em casa, no ambiente familiar, em que o contato com materiais escritos é determinante para o desenvolvimento da alfabetização.

Segundo dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF, 2018), a exposição precoce à linguagem escrita na infância é uma das variáveis mais

significativas para alcançar altos níveis de alfabetismo funcional na idade adulta. Isso demonstra como o acesso a livros, calendários e até mesmo mensagens religiosas em ambientes domésticos pode desempenhar um papel crucial nesse processo.

A desigualdade social no Brasil impacta diretamente a relação das crianças com a cultura escrita. Famílias de classes médias e elites frequentemente possuem recursos e oportunidades para introduzir a escrita na rotina das crianças desde cedo, enquanto crianças de comunidades rurais ou das periferias enfrentam maior dificuldade.

Mesmo assim, é fundamental destacar que a relação com a escrita não está limitada à presença de livros, mas também à compreensão dos símbolos que permeiam a vida cotidiana. Para muitas crianças, o ambiente escolar é a principal porta de entrada para o universo da leitura das crianças com a cultura escrita.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) ressaltam que é necessário pensar na escrita como parte de um conjunto mais amplo de linguagens que inclui a música, a dança e as artes visuais. Essa abordagem integrada permite que as crianças vivenciem experiências que vão além do alfabeto, promovendo uma compreensão mais ampla da comunicação e do significado dos textos (Brasil, 2009)

O trabalho com a escrita na Educação Infantil deve considerar a diversidade cultural e social das crianças e suas famílias. Em muitas escolas, há um esforço para incorporar práticas que respeitem e valorizem as diferentes formas de interação com a cultura escrita. Por exemplo, há famílias que preservam livros recebidos por meio de programas governamentais, mesmo que raramente sejam lidos, e outras que encontram usos criativos para esses materiais em casa.

Segundo Meirelles (2018, p. 45), "o trabalho com a escrita na Educação Infantil deve considerar a diversidade cultural e social das crianças e suas famílias, incorporando práticas que respeitem e valorizem diferentes formas de interação com a cultura escrita." A valorização dessas práticas pode ajudar as crianças a compreenderem o papel da escrita como parte de sua cultura e identidade, promovendo um sentido de pertencimento e participação.

Além disso, o papel do educador é crucial para explorar ao máximo as possibilidades de aproximação das crianças com a escrita. Trabalhar com a expressão oral e com a argumentação pode ajudar a criar uma ponte entre a oralidade e a escrita, contribuindo para a ampliação da participação das crianças na cultura escrita. Essa

abordagem também inclui práticas pedagógicas como a leitura intensiva, que envolve a repetição de textos para facilitar a memorização e compreensão, algo especialmente útil na introdução de histórias, rimas e outros gêneros que integram a cultura escrita.

1.1 Diversos olhares sobre a linguagem escrita na Educação Infantil

A linguagem escrita, enquanto prática social e cultural, constitui um dos principais eixos do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Entretanto, diferentes concepções sobre o que é escrever, como se aprende e qual o papel da criança nesse processo têm orientado propostas diversas no cotidiano escolar.

Esta seção propõe discutir essas concepções com base em teorias essenciais como as de Bakhtin, Vygotsky, Ferreiro e Teberosky, que são citados pelas autoras (Corsino; Pimentel, 2014), e as orientações do Caderno 5, intitulado *Crianças como leitoras*, que contribuem para compreender a leitura e a escrita como práticas significativas e integradas às experiências das crianças.

“Tudo que não invento é falso”, frase de Manuel de Barros, utilizada na abertura do Caderno 5 (Brasil, 2016, p. 13), nos convida a pensar sobre a linguagem escrita como um ato de invenção e autoria. Longe de ser uma habilidade apenas técnica, a escrita na infância envolve criação, experiência e sentido. A partir dessa perspectiva, este texto analisa os diversos olhares sobre a linguagem escrita, explorando conceitos que valorizam o processo de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças como sujeitos culturais, criativos e potentes.

Segundo Bakhtin (2003), citado por Fiorin (2006), a linguagem é sobretudo dialógica, pois as crianças, como sujeitos ativos, participam da construção da relação com o outro, a partir de suas interações vivas. Dessa forma, a linguagem passa a não ser reconhecida como um código separado, estabelecido historicamente pelo autor, uma vez que os enunciados são formados por interações e respondem a outros enunciados anteriores.

Ao ler que “não há uma palavra que seja a primeira ou a última, e não há limites para o contexto dialógico” (Bakhtin, 2003, p. 413 *apud* Fiorin, 2006), essa concepção ajuda a compreender que, durante a infância, a escrita precisa não somente fazer parte do processo da escrita ou de um processo com significado, mas explorar o diálogo com o mundo numa produção que haja sentido ao seu redor.

Na unidade 1 do caderno 5 do LEEI, Corsino *et al.* (2016) fazem referência a Vygotsky (2000), que, por sua vez, afirma que, mesmo que a criança consiga operar

de forma espontânea algumas palavras, nem sempre ela saberá defini-las. Daí a necessidade de o professor conduzir o processo educativo, criando o ambiente favorável para aprendizagem, utilizando jogos, ilustrações, filmes que podem ajudar na formação de significados (Vygotsky, 2000 apud Corsino *et al.*, 2016).

O ato de brincar desempenha uma função significativa no desenvolvimento infantil, desde que seja guiado de forma consciente. A brincadeira e o desenho são importantes para a apropriação da linguagem escrita. Alexander Luria, um dos pesquisadores que trabalhava com Vygotsky, mostrou resultados de uma pesquisa com crianças entre três e seis anos, em fase pré-escolar, para explicar o processo de simbolização na escrita. Concluiu que a escrita tem duas funções básicas: mnemônica e comunicativa (Luria, 1999, p. 99 *apud* Goulart e Da Mata (2016)).

Conforme Corsino *et al.* (2016), para Luria (1999), a criança não compreende aquilo que escreve, ou seja, faz uma imitação de um adulto e, algum tempo depois, marcas que expressam a subjetividade, se transformam em signos

[...] a criança começa a dar um segundo passo nessa trajetória – a diferenciação do signo, fazendo-o expressar um determinado conteúdo. As marcas coordenadas subjetivamente se transformam em signos com significados objetivos. Linhas e rabiscos são substituídos por figuras e imagens, e estas dão lugar a signos (Brasil, 2016c, p. 36).

Emilia Ferreiro e Ana Teberosky também estudaram a apropriação da linguagem escrita. No livro *Psicogênese da língua escrita* (1985), há dados de uma pesquisa realizada entre 1974 e 1976, em Buenos Aires, com crianças na faixa etária de 4 a 6 anos de idade. O foco da investigação foi como a escrita é vista por crianças em fase de desenvolvimento, ancoradas na Teoria Psicogenética de Piaget.

No Caderno 5, na unidade 01, denominada *Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas*, as autoras fazem referência a Ferreiro e Teberosky (1979), informando que o meio social em que a criança está inserida influencia diretamente na sua relação com a escrita.

A criança será “capaz de elaborar hipóteses e buscar respostas no sentido de conhecer e entender esse objeto sociocultural” (Corsino *et al.*, p. 37, 2016) se conviver em um ambiente de escrita. As autoras ainda acrescentam a importância da aprendizagem do próprio nome, pois ajuda na percepção da sequência de letras e na compreensão de palavras estáveis, ou seja, aquelas que apresentam forma fixa e

previsível, como os nomes próprios e palavras de uso frequente no cotidiano da criança.

Esse reconhecimento contribui para que a criança perceba a regularidade da escrita e compreenda que determinadas combinações de letras mantêm sempre o mesmo valor sonoro e gráfico. A leitura na educação infantil é considerada importante, pois nesse momento é quando as crianças passam a criar o desenvolvimento integral. Sobre isso, Corsino *et al.* (2016), no Caderno 5, ressaltam que:

A leitura abre um espaço discursivo dialógico entre o leitor e a obra no seu conjunto povoado de diferentes vozes: das ilustrações, dos personagens, do autor, do narrador, do projeto gráfico, das ideologias. No livro ilustrado, não só as palavras provocam efeitos de sentidos, mas também o texto visual, que permite entradas não lineares. As imagens também dizem, e as relações entre visual e verbal ampliam as possibilidades de diálogo. As ilustrações são importantes aliadas das crianças no processo de leitura, especialmente quando estas assumem o lugar de leitores e ainda não leem o texto escrito de forma convencional (Brasil, 2016c, p. 26).

O professor precisa ter em mente que a criança usa diversas formas de expressão: gestos, desenhos, trabalhos artesanais, colagens, dramatizações que podem desencadear o interesse em produções textuais orais. Vale lembrar que “no processo de aquisição da língua escrita, os enunciados das crianças (orais e escritos) são a forma concreta de realização da língua e simultaneamente a vida que atravessa a língua” (Brasil, 2016, p. 41).

Esta ação não irá contribuir somente com as experiências das crianças, mas, a partir desse ciclo poderá encorajá-las a protagonizar, compartilha suas vivências, observar e explorar a imaginação. A leitura, por sua vez, será compreendida como uma produção ativa de sentido (Brasil, 2016). As crianças desenvolvem a compreensão da comunicação de forma receptiva e expressiva, criando um ambiente de troca, promovendo um senso de diálogo em conjunto.

Desse modo, é importante criar um ambiente ativo e lúdico na Educação Infantil, seja por meio de vivências, imagens, desenhos, músicas ou por meio de alguma experiência artística. Isto proporciona experiências de leitura diversificada, uma vez que a Educação Infantil prepara as crianças a desenvolverem suas aprendizagens de forma crítica e criativa.

No caderno 5, podemos enfatizar que há indicações do papel fundamental entre a leitura e literatura na formação do leitor. A literatura pode ser um ponto de

partida que desperte um interesse nas crianças para desenvoltura da criatividade e a apresentação das histórias de maneira intuitiva. Oferecer essas experiências para as crianças é contribuir para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das mesmas (Corsino; Pimentel, 2014).

A criança é vista como leitora desde quando nasce, especialmente se tiver inserida em um ambiente familiar com práticas culturais que envolvam leituras de histórias em versos ou em prosa. Estas experiências favorecem a associação e reflexão de seus cotidianos com o mundo das histórias e ajudam a compreender o sentimento de cada personagem descrito pelos autores (Corsino; Pimentel, 2014).

No Caderno 5, Ítalo Calvino (1990, *apud* Brasil, 2016), acrescenta algumas características da literatura, sendo elas: leveza, visibilidade e exatidão. Estas são particularidades que contribuem para as crianças se tornarem sujeitos críticos e capazes de ampliar suas experiências.

É visível que a “ética e estética se articulam e se apresentam no texto verbal, no visual e na própria materialidade do objeto livro”, conforme destacam (Corsino et al., 2016, p. 26) dentro da literatura de forma geral. Esta articulação possibilita diferentes reações emocionais nas pessoas que se tornam marcos para a construção de uma mentalidade criativa e crítica.

No que tange aos processos de escrita, esta deve ser considerada uma “experiência cultural básica e primária” (Brasil, 2016c, p. 54), pois é a materialização de se colocar como autor da própria história. Para que as crianças sejam produtoras de textos e leitoras, é necessário incentivo de um trabalho conjunto entre pais e professores.

Para concluir, ressaltamos que no caderno 5, nos torna possível ressignificar os conceitos de leitura e de escrita, sinalizando que ler e escrever são processos que apresentam descobertas, onde o leitor e o texto interagem ativamente para construção de significados. “A escrita por sua vez, é um ato de criação, um espaço onde a criança irá assumir o papel de autora, explorando suas próprias interpretações” (Brasil, 2016c, p. 50).

2 - Práticas significativas de leitura e escrita com as crianças da educação infantil orientadas nos cadernos do LEEI

As práticas de leitura e escrita na Educação Infantil devem ser entendidas dentro de uma perspectiva cultural, possibilitando que as crianças construam sua identidade como sujeitos da linguagem. Os cadernos do LEEI destacam a relevância de propor atividades que partam do contexto social real de cada criança, em vez de exercícios meramente mecânicos, de modo que o aprendizado faça sentido e contribua para o desenvolvimento integral dos pequenos.

A linguagem escrita é uma parte integrante do dia a dia de várias crianças, porém se manifesta de maneira bastante variada e com significados distintos entre diferentes grupos sociais. É responsabilidade da Educação Infantil enriquecer as vivências culturais dos pequenos, promovendo a troca de saberes e oferecendo novas aprendizagens, além de incentivar a expressão infantil em suas múltiplas formas, reconhecendo a importância das diversas linguagens.

As práticas pedagógicas precisam ultrapassar a mera preparação para os anos iniciais do Ensino Fundamental, voltando-se para a criação de experiências de leitura e escrita que sejam significativas, agradáveis e relevantes socialmente desde os primeiros anos da Educação Infantil para que o aprendizado faça sentido e contribua para os processos de apropriação da leitura e da escrita.

Uma prática pedagógica baseada nessa visão discursiva de apropriação da linguagem verbal não se limita apenas a entender como meninos e meninas usam a linguagem oral e escrita no dia a dia, dentro e fora das escolas. Mais do que isso, é fundamental incorporar esses usos no planejamento das atividades de aprendizagem e nas situações que serão propostas aos nossos meninos e meninas (Corsino *et al.*, 2016).

Essa prática pedagógica é uma ação social que acontece entre as pessoas, e ela se manifesta por meio da linguagem em todas as suas formas: palavras, contra palavras, fala, silêncios, imagens, gestos e expressões. Por meio da escuta atenta, professores e crianças vão organizando respostas possíveis, de acordo com as condições de cada contexto em que estão inseridos. Por isso, é possível e importante planejar as atividades pedagógicas levando em conta essa dinâmica natural da educação, que é intencional por si só (Corsino *et al.*, 2016).

No caderno 5, há um subtópico que as autoras Angélica Sepúlveda e Ana Teberosky apresentam cinco propostas potentes para as práticas de leitura de livros de literatura a serem conduzidas pelos professores(as) da Educação Infantil e que contribuem efetivamente para a formação de leitores e escritores de textos, oportunizando a aproximação das crianças com a linguagem escrita de forma lúdica e significativa, explicitadas a seguir:

1. **Leitura em voz alta:** os professores devem ler para as crianças, usando entonação, gestos e expressões para tornar a experiência mais rica e ajudar na compreensão. Lemos para as crianças pequenas para que, antes de se tornarem leitoras independentes, elas possam aproveitar os textos e as emoções e aprendizados que a leitura proporciona.

2. **Narrativa oral:** Incentivar as crianças a compartilhar suas histórias, seja usando ilustrações, objetos ou lembranças, ajuda a desenvolver suas habilidades de expressão e compreensão. Essas atividades de fala são importantes não só para fortalecer os laços entre as crianças e também com a professora, mas também para trabalhar a compreensão do conteúdo e a expressão da linguagem.

3. **Elaboração de listas:** sugerir atividades em que as crianças façam listas com base em textos que leram, como palavras que rimam ou nomes de personagens, estimula o pensamento sobre a linguagem. Fazer listas a partir de textos é uma atividade muito eficaz para ensinar e aprender tanto a linguagem oral quanto a escrita.

4. **Ditado de textos para a professora:** as crianças podem ditar textos para a professora, participando do processo de escrita mesmo antes de dominarem a escrita convencional. Assim como a leitura em voz alta, a atividade permite que as crianças tenham contato com textos que ainda não conseguem ler sozinhas. Quando elas fazem o ditado para a professora, têm a chance de produzir textos antes mesmo de aprender a escrevê-los, compreendendo as diferenças entre as modalidades oral e escrita.

5. **Reescrita de textos:** Estimular as crianças a reescrever histórias ou poemas que já conhecem ajuda-as a entender melhor a estrutura e a organização do texto. Essa atividade de reescrita é uma das propostas para o ensino da escrita na fase inicial (Teberosky, 2001). Pesquisas sobre reescritas feitas por crianças mostram que, mesmo quando o objetivo é reproduzir ou repetir um texto, os textos criados por elas não são cópias exatas, mas sim versões reformuladas. O texto

que elas leem e comentam serve como um modelo criativo para que possam produzir seus próprios textos.

As práticas educativas infantis focam no crescimento completo da criança, usando atividades divertidas, interativas e que envolvem os sentidos. Isso inclui contar histórias, cantar, brincar, conversar e explorar objetos de forma livre. Essas estratégias têm o objetivo de despertar a curiosidade, a imaginação e ajudar no desenvolvimento motor, mental, emocional e social, sempre criando um ambiente seguro e cheio de estímulos positivos (Abrinq, 2020).

A seguir seguem no Quadro 01 algumas propostas de Práticas Educativas.

Quadro 01 – Propostas de Práticas Educativas

Nº	Descrição
1	As interações e as brincadeiras estão no centro do trabalho, sendo entendidas como elementos essenciais da cultura infantil, e não apenas como estratégias de ensino ou aprendizagem.
2	As crianças são incentivadas a falar sobre si mesmas, criando oportunidades para contar histórias de experiências reais, imaginadas ou inventadas.
3	Acredita-se que a leitura e a escrita acontecem em situações reais e significativas, ou seja, dentro de práticas sociais e interativas, que são importantes para facilitar a comunicação entre as pessoas envolvidas.
4	Há uma troca dialógica entre adultos e crianças, o que significa que há um processo de conversa verdadeira, onde a professora escuta com atenção o que a criança traz, responde de forma interessada e se adapta às suas falas.
5	A linguagem é vista como uma questão discursiva, profundamente ligada ao pensamento e à consciência.
6	Pressupõem um planejamento de atividades que se baseia em objetivos claros, com continuidade e desdobramentos que surgem a partir das interações estabelecidas no grupo ou na turma.
7	Essas atividades acontecem de forma constante e contínua, integrando o dia a dia da turma e das instituições. Não são apenas ações isoladas, mesmo que sejam interessantes, mas sim propostas pedagógicas que promovem diálogo e são bem fundamentadas.
8	Acreditam que a linguagem escrita deve acontecer de maneira integrada e equilibrada com a fala oral e outras formas de expressão.
9	Buscam ampliar a participação das crianças na cultura escrita, promovendo o contato com diferentes suportes e gêneros discursivos, tanto orais quanto escritos

Além das práticas educativas, pode-se inserir algumas propostas didáticas, compartilhando experiências como, por exemplo, criar situações em que as crianças se familiarizem com os signos da escrita alfabética e compreendam os múltiplos papéis da leitura e da escrita nas sociedades contemporâneas.

No caderno 3 - *Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações*, unidade 2 - *Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações*, no subtópico *Compartilhando experiências*, são apresentados relatos de professoras que realizam diariamente a chamadinha com as crianças, utilizando o nome e a fotografia de cada uma afixados em um quadro, de modo que possam identificar seu nome escrito e o dos colegas, além de promover o reconhecimento das letras do alfabeto. Também são apresentadas propostas de professoras que registram a rotina de atividades do dia com apoio de imagens acompanhadas das palavras escritas. As práticas descritas são potentes estratégias de familiarização com a linguagem escrita.

Além das atividades apresentadas, encontramos na Unidade 2 - *Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações*, no subtópico sobre como *Criar situações em que as crianças se familiarizem com os signos da escrita alfabética*, propostas de diversas formas para favorecer o contato das crianças com a linguagem escrita, tendo como eixos norteadores, as brincadeiras e interações preconizadas nas DCNEI, conforme o quadro a seguir:

Quadro 02 – Propostas de Atividades

1	Brincadeiras cantadas,
2	Adivinhas – “O que é, o que é?”
3	Caminhadas exploratórias com mapas a serem ilustrados com o que for observado no caminho
4	Produção coletiva de livro de histórias, com textos e ilustrações criados pelas crianças
5	Planejamento de entrevista com pessoas/profissionais ligados aos projetos em desenvolvimento
6	Relatório de observação de uma experiência
7	Confecção de convites para um evento escolar
8	Ouvir músicas e poesias, construir imagens a partir da experiência e registrá-las
9	Elaboração conjunta de bilhetes informativos que as crianças levam para os responsáveis nas cadernetas (agendas); leitura
10	Texto coletivo sobre aula-passeio, com descrição, narração, apreciações e avaliação do grupo
11	Definição de regras/normas para a realização de tarefas, jogos e atividades que envolvam movimentos coletivos.
12	Apreciação estética de obras de arte (pintura, escultura, etc.)

13	Conhecimento de pessoas relevantes social e culturalmente, por meio de suas biografias: pintores, escultores, cientistas, entre outros.
14	Carta ou outro tipo de mensagem afetiva para mães, pais, amigos.
15	Panfleto ou <i>folder</i> informativo
16	Dramatização de histórias ou biografias, construção de personagens e cenas.
17	Rodas de conversa/leitura/mímica/piada, combinadas com antecedência para haver preparação.
18	Construção de portfólio.
19	Manuseio e leitura de livros de literatura infantil.
20	Lista de combinados.
21	Lista das rotinas e atividades do dia.
22	Elaboração de tabelas e gráficos significativos em relação ao que está sendo trabalhado.
23	Bingo do nome, força.
24	Leitura, planejamento e elaboração de mapas.
25	Montagem coletiva do quadro de horários das atividades da Semana.
26	Planejamento e confecção de maquetes.
27	Leitura de história em quadrinhos.
28	Reconto de histórias.
29	Apresentação oral dos desenhos e demais trabalhos.
30	Leitura de mensagens eletrônicas e outros materiais encontrados na internet.
31	Preparar receitas culinárias.

Fonte: Brasil, 2016, p. 70-71

No Caderno 3, unidade 3 *Crianças, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação*, ouvir uma história, assumir diferentes papéis e viver intensamente as emoções que surgem nas várias relações — entre professora, crianças e textos literários em diferentes formatos, como CD ou livro — são formas de se envolver profundamente com a cultura. Mesmo com os avanços tecnológicos, o crescimento da literatura infantil, os videogames e os filmes cheios de efeitos especiais, é interessante notar que as fábulas e os contos tradicionais continuam encantando as crianças, mesmo em versões diferentes. Quem já se emocionou ao ouvir histórias da carochinha em LPs, sejam eles compactos, pretos ou coloridos, ou nas antigas vitrolas, consegue lembrar e entender como essas histórias ainda envolvem e despertam sentimentos nas crianças até hoje.

No subtópico *Entre riscos e rabiscos, narrativa e desenho tomam forma*, verificamos que a história de duas meninas, Maria Valentina e Anna Carolina, que fizeram um desenho juntas, mesmo que a atividade fosse para fazer sozinhas. Elas trocavam as folhas de papel de forma espontânea, o que mostra que tinham iniciativa e autonomia na hora de organizar o que iam fazer e cada uma foi colocando uma parte do desenho: a Anna Carolina já tinha desenhado a grama, o

sol e as nuvens, e continuou acrescentando elementos do cenário, como vento, ventania e gotas de chuva.

A Maria Valentina por sua vez, começou a desenhar os personagens, seguindo os pedidos da colega. Desta forma fica claro que houve uma troca de palavras e uma colaboração entre elas, com Anna Carolina fazendo pedidos e Maria Valentina atendendo às solicitações. O texto mostra como o desenho foi feito em parceria, juntando as contribuições das duas meninas.

No Caderno 03, na unidade *Oralidade e escrita na brincadeira das crianças* é destacada a importância da prática através da comunicação, mesmo que não seja por meio de palavras. O exemplo mostra que comunicar vai além de simplesmente falar. O texto apresenta um exemplo de uma criança com síndrome de Down que usa gestos, olhares, toques e expressões para se comunicar, reforçando a importância de reconhecer diferentes formas de linguagem como válidas no desenvolvimento das crianças.

A professora atua como uma ponte na comunicação, interpretando esses gestos, organizando as brincadeiras, oferecendo papéis e garantindo que todos possam participar. A experiência relatada evidencia que uma mediação bem feita amplia a comunicação, favorece a inclusão e incentiva a participação ativa da criança.

Outra proposta didática que oportuniza a documentação das experiências no contexto escolar na Educação Infantil, apresenta-se no subtópico *Vivenciar e Registrar o Tempo*, no caderno 3. O Livro da Vida, uma estratégia educativa sugerida pelo educador francês Célestin Freinet, destaca um diário compartilhado, onde o grupo anota eventos significativos do cotidiano. Esses registros podem ser realizados por meio de diferentes técnicas, enfatizando que a expressão das crianças é variada e que todas as linguagens possuem relevância pedagógica.

Dessa forma, o conteúdo geral do texto enfatiza a importância de abordar práticas de documentação que respeitem a criança, valorizem a criatividade e reforcem a memória e a identidade coletiva.

Em todos os exemplos citados, a escrita é apresentada de forma significativa, dentro de um contexto real para as crianças, assim, elas têm a oportunidade de experimentar a função social da escrita, entender a relação entre oralidade e registro, além de perceber o uso prático da linguagem escrita no dia a dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, foi analisada a importância do projeto do LEEI e como as práticas eficazes de leitura e escrita na Educação Infantil devem se basear em teorias que reconheçam o letramento como uma atividade social. Isso inclui a participação ativa das crianças, contextos genuínos de leitura/escrita e interações com diversas comunidades de linguagem.

O educador desempenha o papel de facilitador, elaborando contextos de linguagem, observando atentamente as particularidades de cada aluno e assegurando uma participação inclusiva, a diversidade cultural e a identidade linguística. A intervenção deve promover a coragem para correr riscos, a exploração e o senso de autoria.

As práticas precisam levar em consideração a diversidade linguística, os diferentes ritmos de aprendizagem, os estilos variados de aquisição da leitura e escrita, bem como as necessidades de suporte. É importante ajustar os materiais, proporcionar ajuda personalizada e reconhecer as múltiplas formas de expressão linguística das crianças.

Aplicar recursos na capacitação de professores sobre leitura e escrita para crianças, acompanhar a prática em sala de aula, promover a reflexão pedagógica e utilizar materiais genuínos favorece a adoção de práticas mais sólidas e eficientes. Assim como também destacamos a participação das famílias na promoção de atividades de leitura em casa para valorizar as práticas de escrita do dia a dia, reforçando assim a conexão entre a escola e o lar.

Nas práticas educacionais, além de exercitar a leitura por meio de ditados, reescrita de textos, etc. A inclusão de textos, imagens, áudios e conteúdos digitais favorece diversos tipos de letramento, uma alfabetização reflexiva e a formação de uma cidadania digital, começando na educação infantil.

O programa Leitura e Escrita na Educação Infantil desempenha um papel importante ao aprimorar a formação dos educadores da Educação Infantil, oferecendo subsídios teóricos e práticos para a implementação de práticas pedagógicas significativas e lúdicas que incentivem a leitura, escrita e expressão oral entre os pequenos.

REFERÊNCIAS

ABRINQ, Fundação. **Cenário da infância e adolescência no Brasil**. São Paulo: Fundação Abrinq, 2020. 52 p. Disponível em: <https://www.fadc.org.br/sites/default/files/2020-03/cenario-brasil-2020-1aedicao.pdf>. Acesso em: 27.12.25.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 2003.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de Apresentação**. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2016a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Crianças como leitoras e autoras**. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. Caderno 03. Brasília: MEC/SEB, 2016b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. Caderno 05. Brasília: MEC/SEB, 2016c.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.
COLOMER, Teresa. Livros infantis na sala de aula. *In*: TEBEROSKY, Ana;
COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 143-182.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**. São Paulo: Global, 2007.

CORSINO, Patrícia; PIMENTEL, Claudia. **Reflexões sobre a leitura literária na escola**. *In*: CORSINO, P (org.) Travessias da literatura na escola. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, p. 257-286, 2014.

ENGELSING, Rolf. **A revolução da leitura no século XVIII**. *In*: CHARTIER, Roger (Org.). Práticas da leitura. São Paulo: Estação Liberdade, p. 45-67, 2001.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**. Madrid: Siglo XXI, 1979.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. *In*: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei

Teodoro. (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 65-95.

GAMBRELL, Linda. Retelling and the Reading Comprehension of Proficient and Less Proficient Readers. **The Journal of Educational Research**, v. 84, n. 6, p. 356, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOULART, Cecília; DA MATA, Adriana Santos. Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Crianças como leitoras e autoras**. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. Caderno 03. Brasília: MEC/SEB, 2016.

INAF. **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional**. 2018. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/> Acesso em: 27.12.25

LIMA, Fernanda Silva. **LEEI – leitura e escrita na educação infantil – relato de experiência**. International Integrate Scientific, v. 5, n. 45, 2025.

LURIA, Alexander. O desenvolvimento da escrita na criança. *In*: VYGOTSKY, Lev; LURIA, Alexander; LEONTIEV, Alexei. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone; Edusp, p. 143-190, 1999.

MEIRELLES, Silvia Helena. **Diversidade cultural e identidade na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2018.

MELO, Carla Pereira. **Reflexões sobre o projeto LEEI (leitura e escrita na Educação Infantil)**. 2024.

MORROW, Lesley. **Literacy Development in the Early Years**. Needham Heights: Ally & Bacon, 1997.

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

SEPÚLVEDA, Angélica. **El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura**. Tese (Doctorado) – Universidade de Barcelona, Barcelona, 2012.

SEPÚLVEDA, Angélica; TEBEROSKY, Ana. Elaboración de listas a partir de textos y textos a partir de listas: una actividad para aprender lenguaje escrito. **Lectura y Vida**, v. 29, n. 4, p. 6-19, 2008.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2022.

STREET, Brian V. **Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development Ethnography and Education**. London; New York: Longman, 1995.

TEBEROSKY, Ana. **Propuesta constructivista para aprender a leer y a escribir**. Barcelona: Vicens Vives, 2001.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.