

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÕES
TEÓRICAS E DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

**LITERACY AND LITERACIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THEORETICAL
APPROACHES AND PEDAGOGICAL CHALLENGES**

 <https://doi.org/10.63330/sasciencsv6n2-144>

Submetido em: 16/08/2026 e Publicado em: 24/08/2026

SAS: e26370

Alessandra Maria Teixeira Magalhães Cruz

Especialista

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: allessandra_tc@yahoo.com.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2220512925730840>

Ana Cristina Crispim Maurício

Mestre

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: anacristina@dcx.ufpb.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6708241039642619>

Catia Cristina da Silva Costa

Especialista

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: catiacrisufpb@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3896846675364630>

Djalma Martins do Nascimento Júnior

Especialista

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: djalmamnj@cchla.ufpb.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3604216418850644>

Edson Soares da Silva

Mestre

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: edson_ss1@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2995467883104165>

Givanildo da Silva

Mestre

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: nildo_rj@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5578502140695135>



Jeruzalém de Lima Silva

Mestre

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: jerulima@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1153957069606323>

José Valdemar Leite Brasileiro

Especialista

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: igaracybrasileiro@yahoo.com.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9098937688716276>

Larissa Silva Oliveira de Mesquita

Especialista

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: larabiblio@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1550426237037591>

Theresa Cynthia Miranda Souza Alves

Mestre

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

E-mail: thecyjp@yahoo.com.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1127121854738109>

Resumo

As discussões acerca da alfabetização e do letramento têm ocupado posição central nos debates educacionais contemporâneos, especialmente no contexto da Educação Infantil, etapa fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Embora distintos em seus conceitos, alfabetização e letramento constituem processos complementares que contribuem para a inserção dos sujeitos na cultura escrita e para a construção de competências necessárias à participação social. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar as aproximações teóricas entre alfabetização e letramento, bem como discutir os principais desafios pedagógicos relacionados à promoção dessas práticas na Educação Infantil. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em autores que se destacam no campo dos estudos sobre linguagem, aprendizagem e desenvolvimento infantil, como Magda Soares, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Angela Kleiman, Paulo Freire e Lev Vygotsky. Os resultados evidenciam que a Educação Infantil desempenha papel fundamental na construção das primeiras experiências com a linguagem escrita, favorecendo o desenvolvimento de habilidades linguísticas, cognitivas e sociais. Conclui-se que a efetivação de práticas pedagógicas que articulem alfabetização e letramento requer formação docente qualificada, planejamento intencional e valorização das experiências culturais das crianças, possibilitando uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Palavras-chave: Alfabetização; Cultura escrita; Educação Infantil; Letramento; Práticas pedagógicas.



Abstract

Discussions on literacy and reading-writing practices have occupied a central position in contemporary educational debates, particularly in the context of Early Childhood Education, a fundamental stage for children's integral development. Although distinct in their concepts, literacy and reading-writing practices constitute complementary processes that contribute to subjects' insertion into written culture and to the construction of competencies necessary for social participation. In this context, this article aims to analyze the theoretical approximations between literacy and reading-writing practices, as well as to discuss the main pedagogical challenges related to the promotion of these practices in Early Childhood Education. Methodologically, this is a bibliographic research with a qualitative approach, based on authors who stand out in the field of studies on language, learning, and child development, such as Magda Soares, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Angela Kleiman, Paulo Freire, and Lev Vygotsky. The results show that Early Childhood Education plays a fundamental role in building the first experiences with written language, favoring the development of linguistic, cognitive, and social skills. It is concluded that the implementation of pedagogical practices that articulate literacy and reading-writing practices requires qualified teacher education, intentional planning, and appreciation of children's cultural experiences, enabling meaningful and contextualized learning.

Keywords: Early Childhood Education; Literacy; Pedagogical practices; Reading-writing practices; Written culture.

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem da linguagem escrita constitui um dos processos mais significativos do desenvolvimento humano, uma vez que possibilita a ampliação das formas de comunicação, participação social e produção do conhecimento. Nesse contexto, as discussões sobre alfabetização e letramento assumem relevância crescente no campo educacional, especialmente diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas que caracterizam a sociedade contemporânea. Mais do que aprender a decifrar sinais gráficos, apropriar-se da linguagem escrita significa inserir-se progressivamente em uma cultura marcada por diferentes formas de interação, comunicação e produção de sentidos.

Historicamente, a alfabetização foi compreendida como o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, envolvendo o domínio das habilidades de leitura e escrita. Durante muito tempo, as práticas educativas concentraram-se na aprendizagem de letras, sílabas e palavras, priorizando a decodificação dos códigos linguísticos. Entretanto, as mudanças ocorridas nas concepções de linguagem, aprendizagem e desenvolvimento humano provocaram significativas reformulações nos estudos sobre a



aquisição da escrita, ampliando a compreensão acerca dos processos envolvidos na formação de leitores e escritores.

Nesse cenário, emerge e se consolida o conceito de letramento, que passa a enfatizar os usos sociais da leitura e da escrita, compreendendo que aprender a ler e escrever não se limita ao domínio técnico do código linguístico, mas envolve também a capacidade de utilizar a leitura e a escrita em diferentes situações e práticas sociais. Conforme Soares (2004), embora alfabetização e letramento sejam processos indissociáveis, eles não podem ser compreendidos como sinônimos, uma vez que apresentam especificidades próprias. Enquanto a alfabetização está relacionada à apropriação do sistema de escrita e ao desenvolvimento das habilidades necessárias para ler e escrever, o letramento diz respeito à inserção do sujeito nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Essa distinção, entretanto, não significa estabelecer uma separação entre os dois processos no trabalho pedagógico. Ao contrário, compreender suas especificidades permite reconhecer a necessidade de articulá-los desde os primeiros contatos da criança com a cultura escrita. Nesse sentido, Soares (2017) destaca que tanto o letramento quanto a alfabetização envolvem diferentes dimensões que precisam ser consideradas no processo educativo:

Letramento, de que são muitas as facetas – imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito – e o que é propriamente a alfabetização, de que também são muitas as facetas – consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema-grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica escrita (Soares, 2017, p. 46).

A contribuição da autora permite compreender que alfabetizar e letrar constituem dimensões complementares da formação linguística da criança. Enquanto a alfabetização envolve conhecimentos específicos relacionados ao funcionamento do sistema de escrita, o letramento amplia essa aprendizagem ao possibilitar que a criança vivencie a leitura e a escrita em situações concretas, significativas e socialmente contextualizadas. Dessa maneira, a aproximação com a cultura escrita não deve ocorrer apenas por meio de exercícios formais, mas também mediante experiências que despertem o interesse, a curiosidade e a participação infantil em diferentes práticas de linguagem.

Essa perspectiva adquire especial importância quando se considera a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica e espaço privilegiado para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, linguísticas, afetivas e sociais das crianças. Embora não tenha como finalidade a alfabetização formal nos moldes tradicionalmente associados aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a Educação Infantil desempenha papel fundamental na construção das bases que sustentam a aprendizagem da leitura e da escrita nos anos posteriores da escolarização. É nesse período que as crianças ampliam suas experiências



com a linguagem, entram em contato com diferentes gêneros textuais e começam a compreender que a escrita possui funções e significados presentes em seu cotidiano.

Nessa direção, Soares (2009) defende que, já na Educação Infantil, as crianças devem ter oportunidades de vivenciar tanto atividades relacionadas à introdução ao sistema alfabético quanto práticas sociais de leitura e escrita. A autora destaca, nesse contexto, a leitura frequente de histórias como uma das principais atividades de letramento nessa etapa, uma vez que essa prática possibilita à criança entrar em contato com diferentes estruturas linguísticas, ampliar o vocabulário, desenvolver a imaginação e compreender gradativamente as funções sociais da linguagem escrita. Assim, o contato sistemático e prazeroso com livros, histórias e outros materiais escritos constitui uma importante forma de aproximação da criança com a cultura letrada.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular reconhecem a importância das experiências relacionadas à linguagem oral e escrita desde os primeiros anos de vida, ressaltando que as crianças devem ter acesso a ambientes ricos em interações, brincadeiras e práticas culturais que favoreçam a aproximação com a cultura escrita. Dessa forma, a Educação Infantil deve promover experiências significativas que permitam às crianças observar, explorar, interpretar e produzir diferentes formas de linguagem presentes em seu cotidiano, sem desconsiderar as especificidades dessa etapa e os modos próprios pelos quais as crianças aprendem e se desenvolvem.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico precisa considerar que as crianças chegam às instituições de Educação Infantil trazendo diferentes experiências com a linguagem escrita. Algumas convivem cotidianamente com livros, histórias, revistas, mensagens, placas, telas e outros suportes textuais, enquanto outras possuem contato mais restrito com esses materiais. Portanto, as práticas educativas precisam criar oportunidades para que todas as crianças participem de situações significativas de leitura e escrita, ampliando suas experiências e conhecimentos acerca da cultura letrada.

É justamente nessa articulação entre alfabetização e letramento que se encontra um dos principais desafios da atuação pedagógica na Educação Infantil. Não se trata de antecipar mecanicamente conteúdos e métodos próprios da alfabetização formal, mas de possibilitar que as crianças desenvolvam conhecimentos sobre a escrita ao mesmo tempo em que participam de práticas sociais de leitura e produção de textos.

Como afirmam Gonzaga e Barros,

assim, o grande desafio do profissional da educação infantil é trabalhar, simultaneamente, os dois processos, de forma significativa, contemplando uma proposta de alfabetizar letrando. [...] Enfim, o grande desafio é trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento com crianças que iniciam suas atividades de alfabetização, já letradas” (Gonzaga; Barros, 2023, p. 14).



A perspectiva apresentada pelos autores reforça a compreensão de que a criança não inicia sua relação com a escrita apenas quando ingressa em uma atividade escolar formal. Antes mesmo de dominar o sistema alfabético, ela já participa, em diferentes níveis, de práticas sociais mediadas pela linguagem escrita. Observa textos, reconhece marcas gráficas, escuta histórias, identifica livros, percebe a função de placas e embalagens, acompanha adultos em situações de leitura e desenvolve hipóteses sobre o funcionamento da escrita. Assim, o trabalho educativo precisa partir dessas experiências e ampliá-las, promovendo novas possibilidades de interação com a cultura escrita.

Os estudos desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) contribuíram significativamente para a compreensão desse processo ao demonstrarem que a criança não aprende a escrita de forma passiva. Pelo contrário, constrói hipóteses sobre seu funcionamento e elabora conhecimentos progressivamente mais complexos acerca do sistema de representação escrita. Essa perspectiva deslocou o foco do ensino para os processos de aprendizagem, valorizando o protagonismo infantil na construção do conhecimento e reforçando a necessidade de compreender os conhecimentos que a criança já possui antes de propor novas experiências pedagógicas.

Da mesma forma, as contribuições de Vygotsky evidenciam a importância das interações sociais para o desenvolvimento da linguagem e das funções psicológicas superiores. Segundo essa abordagem, o aprendizado ocorre por meio da mediação cultural e das relações estabelecidas entre os sujeitos, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa das crianças em situações significativas de comunicação e produção de sentidos. Nesse contexto, o professor assume papel fundamental como mediador, criando condições para que as crianças avancem em seus conhecimentos por meio das interações com os adultos, com outras crianças e com diferentes objetos culturais.

Entretanto, apesar dos avanços teóricos e normativos observados nas últimas décadas, ainda persistem desafios relacionados à efetivação de práticas pedagógicas capazes de integrar alfabetização e letramento na Educação Infantil. Questões relacionadas à formação docente, às condições de trabalho, à disponibilidade de recursos pedagógicos e às interpretações equivocadas sobre os objetivos dessa etapa educacional frequentemente dificultam a implementação de propostas coerentes com os pressupostos contemporâneos da Educação Infantil.

Além disso, observa-se a permanência de tensões entre perspectivas que defendem a antecipação da alfabetização formal e abordagens que enfatizam a necessidade de respeitar as especificidades do desenvolvimento infantil. Essa tensão torna ainda mais necessária a compreensão de que trabalhar com a linguagem escrita na Educação Infantil não significa simplesmente reproduzir práticas escolarizantes, mas criar experiências que permitam às crianças construir conhecimentos sobre a escrita e, simultaneamente, compreender suas funções e usos sociais. Nesse sentido, alfabetizar e letrar precisam ser compreendidos



como processos que, embora distintos, podem e devem dialogar na organização das experiências educativas.

Tais debates evidenciam a importância de aprofundar as reflexões acerca do papel da Educação Infantil na construção da cultura escrita e na formação de sujeitos capazes de participar criticamente das práticas sociais mediadas pela linguagem. A aproximação entre alfabetização e letramento, portanto, não deve ser compreendida apenas como uma questão metodológica, mas como uma concepção de educação que reconhece a criança como sujeito ativo, capaz de produzir sentidos, formular hipóteses, interagir com diferentes linguagens e construir conhecimentos a partir de suas experiências sociais e culturais.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar as aproximações teóricas entre alfabetização e letramento, discutindo suas contribuições para a Educação Infantil e identificando os principais desafios pedagógicos envolvidos na promoção dessas práticas. Busca-se, ainda, compreender de que maneira as experiências desenvolvidas nessa etapa da Educação Básica podem favorecer a inserção das crianças no universo da cultura escrita, contribuindo para uma formação integral, significativa e socialmente contextualizada.

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e natureza exploratória e descritiva. A escolha dessa metodologia fundamenta-se na necessidade de compreender e analisar criticamente as produções teóricas que abordam os conceitos de alfabetização, letramento e Educação Infantil, bem como suas inter-relações no contexto das práticas pedagógicas contemporâneas.

Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, constituídos principalmente por livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos institucionais. Essa modalidade de investigação possibilita o aprofundamento teórico sobre determinado fenômeno, permitindo identificar diferentes perspectivas, conceitos e contribuições presentes na literatura especializada.

A abordagem qualitativa foi adotada por possibilitar a compreensão dos significados, interpretações e concepções produzidas acerca dos processos de alfabetização e letramento. Conforme Minayo (2014), a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos sociais em sua complexidade, valorizando aspectos históricos, culturais e contextuais que influenciam sua constituição.

O levantamento bibliográfico contemplou obras clássicas e contemporâneas que discutem a temática, com destaque para os estudos de Magda Soares, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Angela Kleiman, Paulo Freire e Lev Vygotsky. Também foram analisados documentos normativos que orientam a



Educação Infantil no Brasil, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A seleção das fontes considerou critérios de relevância acadêmica, reconhecimento científico dos autores e pertinência em relação aos objetivos da pesquisa. Após o levantamento bibliográfico, realizou-se a leitura analítica e interpretativa dos materiais, buscando identificar categorias temáticas relacionadas aos fundamentos teóricos da alfabetização e do letramento, ao papel da Educação Infantil na formação da cultura escrita e aos desafios pedagógicos presentes no processo educativo.

A análise dos dados fundamentou-se na articulação crítica entre as diferentes contribuições teóricas identificadas na literatura, permitindo a construção de reflexões acerca das possibilidades e desafios da promoção de práticas de alfabetização e letramento na Educação Infantil. Dessa forma, buscou-se produzir uma síntese teórica capaz de contribuir para o aprofundamento das discussões sobre a temática e para a qualificação das práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento integral das crianças.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

3.1 CONCEITOS E EVOLUÇÃO HISTÓRICA

As discussões acerca da alfabetização e do letramento têm ocupado posição de destaque nas pesquisas educacionais brasileiras, especialmente a partir das transformações ocorridas nas concepções de linguagem, aprendizagem e ensino ao longo das últimas décadas. Embora frequentemente utilizados como sinônimos no senso comum, esses conceitos apresentam especificidades teóricas que precisam ser compreendidas para uma análise mais consistente dos processos educativos relacionados à aquisição da linguagem escrita.

Historicamente, a alfabetização esteve associada ao domínio do sistema de escrita alfabética, compreendendo a aprendizagem das relações entre letras e sons, bem como o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Essa perspectiva predominou durante grande parte do século XX, orientando práticas pedagógicas centradas na memorização de letras, sílabas e palavras, frequentemente desvinculadas dos contextos reais de uso da linguagem.

Nesse modelo tradicional, a aprendizagem da escrita era concebida como um processo predominantemente mecânico, baseado na repetição e na reprodução de conteúdos previamente definidos pelo professor. O aluno era visto como receptor passivo do conhecimento, cabendo-lhe assimilar os códigos linguísticos apresentados pela escola. Tal compreensão refletia concepções pedagógicas fortemente influenciadas por perspectivas behavioristas, nas quais o ensino se organizava a partir da transmissão de informações e da correção sistemática dos erros.

A partir da segunda metade do século XX, entretanto, os avanços das pesquisas nas áreas da Psicologia, Linguística e Educação promoveram importantes mudanças na compreensão dos processos de



aprendizagem da escrita. Os estudos passaram a reconhecer que a aquisição da linguagem escrita envolve dimensões cognitivas, sociais, culturais e históricas que extrapolam a simples decodificação dos símbolos gráficos.

Nesse contexto, emergem novas perspectivas teóricas que questionam a centralidade dos métodos tradicionais de alfabetização e passam a enfatizar o papel ativo da criança na construção do conhecimento. A escrita deixa de ser compreendida apenas como um código a ser aprendido e passa a ser concebida como uma prática cultural inserida em contextos sociais específicos.

Paralelamente, surge no cenário acadêmico o conceito de letramento, amplamente difundido no Brasil a partir da década de 1980. Esse conceito amplia significativamente o entendimento acerca da aprendizagem da linguagem escrita ao enfatizar os usos sociais da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, não basta dominar tecnicamente o sistema alfabético; é necessário desenvolver competências que permitam participar efetivamente das práticas sociais mediadas pela cultura escrita.

Sobre a diferença fundamental entre os dois conceitos, Soares (2004, p. 91) destaca:

Sem pretender uma discussão mais extensa dessas diferenças, o que ultrapassaria os objetivos e possibilidades deste texto, destaco a diferença fundamental, que está no grau de ênfase posta nas relações entre as práticas sociais de leitura e de escrita e a aprendizagem do sistema de escrita, ou seja, entre o conceito de letramento (*illetterisme, literacy*) e o conceito de alfabetização (*alphabétisation, reading instruction, beginning literacy*).

O letramento, portanto, refere-se à condição dos indivíduos que utilizam a leitura e a escrita em diferentes situações da vida cotidiana, compreendendo seus significados, funções e implicações sociais. Tal compreensão desloca o foco exclusivamente técnico da alfabetização para uma abordagem mais ampla, que considera as experiências culturais dos sujeitos e suas formas de inserção na sociedade.

A incorporação do conceito de letramento aos debates educacionais representou uma mudança paradigmática importante, pois evidenciou que o ensino da língua escrita não pode restringir-se à aprendizagem do código. Pelo contrário, deve possibilitar que os indivíduos compreendam a função social da escrita e sejam capazes de utilizá-la de maneira crítica e significativa em diferentes contextos.

Nessa direção, a literatura especializada reforça:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro são de natureza essencialmente diferente, entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos em contextos significativos (Soares, 2017, p. 35).



3.2 CONTRIBUIÇÕES DE MAGDA SOARES, EMÍLIA FERREIRO E ANGELA KLEIMAN

Entre os autores que mais influenciaram as discussões sobre alfabetização e letramento no contexto brasileiro, destacam-se Magda Soares, Emília Ferreiro e Angela Kleiman. Suas contribuições foram fundamentais para a redefinição dos conceitos e para a construção de novas perspectivas pedagógicas voltadas à aprendizagem da linguagem escrita.

Magda Soares é reconhecida como uma das principais referências nos estudos sobre alfabetização e letramento. Suas pesquisas contribuíram para esclarecer as distinções conceituais entre esses dois processos, ao mesmo tempo em que evidenciaram sua profunda complementaridade. Segundo a autora, alfabetização refere-se à aprendizagem do sistema de escrita alfabética, enquanto letramento diz respeito à inserção dos indivíduos nas práticas sociais de leitura e escrita.

Ao discutir essa relação, Soares argumenta que a escola deve promover simultaneamente a alfabetização e o letramento, evitando tanto a redução da aprendizagem ao domínio técnico do código quanto a negligência do ensino sistemático das convenções da escrita. Para a autora, a formação de leitores e escritores competentes exige a articulação dessas duas dimensões, permitindo que as crianças compreendam tanto o funcionamento da escrita quanto seus usos sociais.

Sobre a relação entre alfabetização e letramento, Soares (2017, p. 35) afirma:

Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

Outra contribuição fundamental para o campo foi produzida por Emília Ferreiro, cujas pesquisas revolucionaram a compreensão sobre a aprendizagem da escrita. Em parceria com Ana Teberosky, Ferreiro desenvolveu estudos que demonstraram que as crianças constroem hipóteses sobre o funcionamento da linguagem escrita muito antes de ingressarem formalmente na escola.

A partir da perspectiva construtivista inspirada na epistemologia genética de Jean Piaget, Ferreiro evidenciou que a criança não aprende a escrever por simples memorização ou repetição. Ao contrário, participa ativamente da construção do conhecimento, elaborando explicações próprias acerca do sistema de escrita e reformulando progressivamente suas hipóteses à medida que interage com diferentes situações de leitura e escrita.



Essas descobertas provocaram profundas transformações nas práticas pedagógicas, uma vez que deslocaram a atenção dos métodos de ensino para os processos de aprendizagem. O erro passou a ser compreendido como parte constitutiva da construção do conhecimento, revelando os modos pelos quais a criança interpreta e organiza as informações disponíveis em seu ambiente.

Sobre o protagonismo infantil nesse processo, Ferreiro e Teberosky (1985, p. 28) destacam:

Nossa atual visão do processo é radicalmente diferente: no lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática (que não é simples cópia deformada do modelo adulto, mas sim criação original).

Angela Kleiman, por sua vez, contribuiu significativamente para a consolidação dos estudos sobre letramento no Brasil. Influenciada pelas abordagens socioculturais da linguagem, a autora enfatiza que a leitura e a escrita constituem práticas sociais historicamente construídas e culturalmente situadas.

Para Kleiman, os processos de letramento devem ser analisados a partir das relações que os sujeitos estabelecem com os diferentes eventos e práticas de leitura e escrita presentes em seu cotidiano. Nessa perspectiva, a aprendizagem da língua escrita ultrapassa os limites da escola e envolve múltiplos contextos sociais, incluindo a família, a comunidade, os meios de comunicação e os ambientes digitais.

Nessa direção, Kleiman (2007, p. 19) esclarece:

As abordagens de letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. O letramento não é, portanto, um conjunto de habilidades individuais, mas um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita, nas quais os indivíduos se envolvem em suas interações sociais em diferentes contextos.

As contribuições desses autores convergem para a compreensão de que a aprendizagem da escrita não pode ser reduzida a uma dimensão exclusivamente técnica. Pelo contrário, trata-se de um fenômeno complexo que envolve aspectos cognitivos, sociais, culturais e linguísticos, exigindo práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade das experiências infantis e promovam a participação ativa das crianças nos processos de construção do conhecimento.

3.3 ALFABETIZAR LETRANDO: UMA PERSPECTIVA INTEGRADA

A consolidação dos estudos sobre alfabetização e letramento levou à formulação de uma perspectiva integrada sintetizada na expressão “alfabetizar letrando”, amplamente difundida por Magda Soares. Essa proposta parte do entendimento de que a aprendizagem do sistema de escrita e a participação nas práticas sociais de leitura e escrita devem ocorrer de forma articulada e complementar.



A perspectiva do alfabetizar letrando rompe com dicotomias que historicamente marcaram os debates educacionais. De um lado, supera a visão tradicional que restringe a alfabetização à aprendizagem mecânica do código escrito. De outro, evita interpretações equivocadas que desconsideram a importância do ensino sistemático das convenções linguísticas em nome de uma valorização exclusiva das práticas sociais de leitura e escrita.

Nessa abordagem, a criança aprende a ler e escrever por meio de experiências significativas que integram aspectos linguísticos e sociais da linguagem. As atividades pedagógicas passam a envolver diferentes gêneros textuais, situações reais de comunicação e práticas culturais relacionadas ao universo da escrita, favorecendo a compreensão de suas funções e significados.

Nesse sentido, Soares (1998) estabelece distinções conceituais fundamentais para compreender essa articulação:

ALFABETIZAÇÃO: ação de ensinar/aprender a ler e a escrever. LETRAMENTO: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. [...] Assim, teríamos alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (Soares, 2020, p. 47).

Essa concepção encontra respaldo nas contribuições de Paulo Freire, para quem a leitura da palavra está intimamente relacionada à leitura do mundo. O autor defende que a aprendizagem da linguagem escrita deve possibilitar aos sujeitos compreender criticamente a realidade e atuar de forma transformadora na sociedade. Dessa maneira, a alfabetização ultrapassa sua dimensão técnica e assume caráter político, social e emancipatório.

Sobre essa relação indissociável entre leitura do mundo e leitura da palavra, Freire (1996) afirma:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. [...] Ler e escrever as palavras só nos fazem deixar de deixar de ser sombra dos outros quando, em relação dialética com a “leitura do mundo”, tem de ver com o que chamo de “re-escrita” do mundo, quer dizer, com sua transformação (Freire, 2021, p. 40).

Da mesma forma, os pressupostos da teoria histórico-cultural de Vygotsky reforçam a importância das interações sociais e da mediação pedagógica nos processos de aprendizagem. Segundo essa perspectiva, o desenvolvimento humano ocorre por meio das relações estabelecidas com os outros e com os instrumentos culturais produzidos historicamente, entre os quais se destaca a linguagem escrita.

Assim, alfabetizar letrando significa proporcionar às crianças oportunidades de interação com diversos portadores textuais, incentivar a produção de sentidos, promover situações autênticas de comunicação e valorizar os conhecimentos construídos em seus contextos socioculturais. Trata-se de



reconhecer que a aprendizagem da escrita não ocorre de maneira isolada, mas em permanente diálogo com as práticas sociais que conferem significado ao uso da linguagem.

Sob essa perspectiva, a Educação Infantil assume papel estratégico na formação de futuros leitores e escritores, uma vez que possibilita a construção das bases que sustentam a inserção das crianças na cultura escrita. Ao favorecer experiências diversificadas de contato com a linguagem, essa etapa educacional contribui para o desenvolvimento de competências que serão aprofundadas ao longo de toda a trajetória escolar.

Dessa forma, compreender a articulação entre alfabetização e letramento constitui condição indispensável para a elaboração de práticas pedagógicas capazes de promover uma educação mais inclusiva, significativa e comprometida com a formação integral das crianças.

4 A CRIANÇA COMO SUJEITO ATIVO NA CONSTRUÇÃO DA CULTURA ESCRITA

4.1 A CRIANÇA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A LINGUAGEM ESCRITA

As transformações ocorridas nas pesquisas sobre desenvolvimento infantil ao longo do século XX contribuíram para a superação de concepções que compreendiam a criança como um sujeito passivo no processo educativo. As abordagens contemporâneas passaram a reconhecer a infância como uma etapa singular da vida humana, marcada pela intensa produção de conhecimentos, pela construção de significados e pela participação ativa nas interações sociais.

No contexto da Educação Infantil, essa mudança de perspectiva produziu impactos significativos na organização das práticas pedagógicas. A criança passou a ser compreendida como protagonista de seu processo de aprendizagem, capaz de formular hipóteses, interpretar a realidade, produzir cultura e construir conhecimentos a partir das experiências vivenciadas em diferentes contextos sociais.

As contribuições da teoria histórico-cultural de Vygotsky desempenham papel fundamental nessa compreensão. Para o autor, o desenvolvimento humano ocorre por meio da interação social e da apropriação dos instrumentos culturais produzidos historicamente pela humanidade. Nesse processo, a linguagem assume função central, uma vez que possibilita a mediação entre o sujeito e o mundo social.

Sobre o papel da linguagem e dos instrumentos culturais no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, Vygotsky (2010, p. 26) afirma:



O aspecto “cultural” da teoria de Vygotsky envolve os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza os tipos de tarefas que a criança em crescimento enfrenta, e os tipos de instrumentos, tanto mentais como físicos, de que a criança pequena dispõe para dominar aquelas tarefas. Um dos instrumentos básicos inventados pela humanidade é a linguagem, e Vygotsky deu ênfase especial ao papel da linguagem na organização e desenvolvimento dos processos de pensamento. O elemento “histórico” funde-se com o cultural. Os instrumentos que o homem usa para dominar seu ambiente e seu próprio comportamento não surgiram plenamente desenvolvidos da cabeça de Deus. Foram inventados e aperfeiçoados ao longo da história social do homem. A linguagem carrega consigo os conceitos generalizados, que são a fonte do conhecimento humano. Instrumentos culturais especiais, como a escrita e a aritmética, expandem enormemente os poderes do homem, tornando a sabedoria do passado analisável no presente e passível de aperfeiçoamento no futuro.

Sob essa perspectiva, a aprendizagem não é resultado exclusivo da maturação biológica, mas decorre das relações estabelecidas com outras pessoas e com os elementos culturais presentes no ambiente. A criança aprende ao participar de situações de interação, observação, exploração e comunicação que ampliam progressivamente suas possibilidades de compreensão da realidade.

Essa concepção também encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que reconhecem as crianças como sujeitos históricos e de direitos, capazes de produzir cultura e atribuir significados às experiências vivenciadas. De acordo com o documento, “a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere” (Brasil, 2013, p. 80).

Dessa forma, a ação pedagógica deve considerar os conhecimentos prévios, os interesses e as formas próprias de expressão das crianças, promovendo contextos educativos que valorizem sua participação ativa.

Quando se trata da construção da cultura escrita, reconhecer a criança como sujeito ativo significa compreender que ela estabelece contato com a linguagem escrita muito antes de iniciar o processo formal de alfabetização. Em seu cotidiano, observa placas, embalagens, livros, revistas, celulares, computadores e diversos outros portadores textuais que despertam sua curiosidade e favorecem a elaboração de hipóteses sobre o funcionamento da escrita.

Nesse sentido, a Educação Infantil deve criar oportunidades para que as crianças interajam com diferentes manifestações da linguagem escrita, explorando seus significados e funções sociais de maneira contextualizada e significativa. A aprendizagem deixa de ser entendida como simples transmissão de conteúdos e passa a constituir um processo de construção compartilhada do conhecimento.

4.2 LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

O desenvolvimento da linguagem representa um dos aspectos mais importantes da infância, pois está diretamente relacionado à construção do pensamento, à interação social e à apropriação da cultura. Desde os primeiros anos de vida, as crianças participam de situações comunicativas que contribuem para a



ampliação de seu repertório linguístico e para a compreensão das diferentes formas de linguagem presentes na sociedade.

A linguagem oral constitui a principal via de comunicação da criança com o mundo e desempenha papel fundamental na construção das bases necessárias para a aprendizagem da linguagem escrita. Por meio das interações estabelecidas com familiares, professores e outras crianças, os pequenos ampliam seu vocabulário, desenvolvem habilidades argumentativas e aprendem a utilizar a linguagem para expressar ideias, sentimentos e necessidades.

Segundo Vygotsky, a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também um importante mediador do desenvolvimento cognitivo. À medida que a criança participa de práticas sociais mediadas pela linguagem, desenvolve capacidades de abstração, reflexão e organização do pensamento que serão essenciais para sua trajetória escolar. Sobre essa função dupla da linguagem, o autor afirma:

A linguagem origina-se em primeiro lugar como meio de comunicação entre a criança e as pessoas que a rodeiam. Só depois, convertido em linguagem interna, transforma-se em função mental interna que fornece os meios fundamentais ao pensamento da criança. Assim, a linguagem desempenha um papel duplamente mediador: põe em relação o homem e sua história, a cognição e seu exterior discursivo (Vygotsky; Luria; Leontiev, 2010, p. 26).

Nesse contexto, a linguagem escrita deve ser apresentada como uma extensão das práticas comunicativas já vivenciadas pelas crianças. A aproximação com a escrita não deve ocorrer por meio da imposição de exercícios mecânicos ou da antecipação de conteúdos próprios do Ensino Fundamental, mas através de experiências significativas que despertem o interesse e a curiosidade pelo universo da leitura e da escrita.

A presença de livros, histórias, poemas, músicas, bilhetes, listas, cartazes e outros gêneros textuais no cotidiano da Educação Infantil contribui para que as crianças compreendam gradativamente as funções sociais da escrita. Ao observar adultos lendo, escrevendo ou utilizando diferentes textos em situações reais, elas começam a perceber que a linguagem escrita possui finalidades específicas e desempenha papel relevante na organização da vida social.

Os estudos de Ferreiro e Teberosky demonstram que, nesse processo, as crianças constroem conhecimentos acerca da escrita muito antes de dominarem convencionalmente o sistema alfabético. Elas formulam hipóteses, fazem comparações, identificam regularidades e buscam atribuir sentido aos símbolos gráficos que observam ao seu redor. De acordo com as autoras:

A criança constrói seu sistema interativo, pensa, raciocina e inventa buscando compreender esse objeto social complexo que é a escrita. A criança elabora hipóteses de escrita [...] trabalhadas através da construção de princípios organizadores, resultados não só de vivências externas, mas também por um processo interno (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 12).



Desse modo, a Educação Infantil deve favorecer experiências diversificadas com a linguagem oral e escrita, respeitando os ritmos de desenvolvimento infantil e valorizando a curiosidade natural das crianças em relação ao mundo letrado.

4.3 INTERAÇÕES, BRINCADEIRAS E DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

As interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes da Educação Infantil, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular. Esses elementos desempenham papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, contribuindo para a construção de conhecimentos, valores, habilidades e formas de participação social.

A brincadeira representa uma das principais formas pelas quais as crianças exploram o mundo, elaboram experiências e produzem significados. Ao brincar, elas recriam situações do cotidiano, experimentam diferentes papéis sociais, desenvolvem a imaginação e ampliam suas capacidades cognitivas e linguísticas.

Vygotsky destaca que o brincar possui função decisiva no desenvolvimento infantil, uma vez que cria condições para a emergência de novas formas de pensamento e aprendizagem. Durante as atividades lúdicas, a criança atua além de seu nível habitual de desenvolvimento, explorando possibilidades que favorecem a ampliação de suas competências cognitivas e sociais. Sobre essa relação entre brinquedo e desenvolvimento, o autor afirma:

Assim, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento (Vygotsky, 2007, p. 122).

No que se refere à construção da cultura escrita, as brincadeiras oferecem inúmeras oportunidades para a aproximação das crianças com práticas de leitura e escrita. Jogos simbólicos, dramatizações, faz de conta, brincadeiras de mercado, correio, biblioteca ou restaurante, por exemplo, permitem que as crianças utilizem elementos da linguagem escrita em contextos significativos e socialmente contextualizados.

As interações estabelecidas entre crianças e adultos também desempenham papel decisivo nesse processo. O professor atua como mediador, organizando situações de aprendizagem que ampliem as possibilidades de exploração da linguagem e favoreçam a construção de novos conhecimentos. Sua intervenção pedagógica deve estimular a curiosidade, promover questionamentos e criar oportunidades para que as crianças expressem suas ideias e hipóteses.

Nesse sentido, a organização dos espaços educativos assume grande relevância. Ambientes ricos em materiais escritos, livros acessíveis, produções infantis expostas, cantinhos de leitura e recursos



diversificados contribuem para a formação de um contexto alfabetizador que favorece a familiarização das crianças com a cultura escrita.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa perspectiva ao destacar que as experiências relacionadas à escuta, fala, pensamento e imaginação devem ocupar lugar central nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. O documento estabelece que: “Interações e a Brincadeira são eixos estruturantes para a promoção de aprendizagens essenciais que compreendem comportamentos, habilidades, conhecimentos e as vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências” (Brasil, 2018, p. 35).

O objetivo não é promover a alfabetização formal precoce, mas criar condições para que as crianças desenvolvam interesse, familiaridade e compreensão acerca dos usos sociais da linguagem escrita.

Portanto, as interações e as brincadeiras configuram-se como elementos essenciais para a construção da cultura escrita na infância. Ao possibilitarem experiências significativas e contextualizadas, contribuem para o desenvolvimento das capacidades linguísticas, cognitivas e sociais que servirão de base para os processos posteriores de alfabetização e letramento.

5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

5.1 LITERATURA INFANTIL E FORMAÇÃO DO LEITOR

A literatura infantil ocupa papel central na promoção da alfabetização e do letramento na Educação Infantil, constituindo-se como um importante instrumento de desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo e social. Ao proporcionar o contato das crianças com narrativas, personagens, diferentes estruturas textuais e manifestações culturais, a literatura contribui para a ampliação do repertório linguístico e para a construção de significados acerca do mundo que as cerca.

A formação do leitor não se inicia com a alfabetização formal, mas com as primeiras experiências de contato com os livros e com as práticas de leitura compartilhadas entre crianças e adultos. Nesse sentido, a Educação Infantil possui papel fundamental ao criar condições para que as crianças desenvolvam vínculos positivos com a leitura desde os primeiros anos de vida.

Essa compreensão é reforçada pelo Ministério da Educação, ao destacar que a literatura e o contato com os livros devem fazer parte das experiências das crianças desde a primeira infância:

O contato com a literatura pode oferecer às crianças, desde a mais tenra idade, o material simbólico inicial para que possam ir descobrindo não apenas quem elas são, mas também quem elas querem e podem ser. Compreendendo a importância que a literatura assume não apenas na formação de leitores, mas na própria constituição dos sujeitos, definiu-se a Literatura na Educação Infantil como temática para desencadear as primeiras discussões do Projeto. (Brasil, 2014, p. 9).



Segundo Abramovich (1997), ouvir histórias constitui uma das experiências mais importantes da infância, pois permite que a criança entre em contato com diferentes emoções, culturas, conflitos e formas de interpretação da realidade. Por meio da literatura, os pequenos exercitam a imaginação, desenvolvem a capacidade de escuta e ampliam suas possibilidades de expressão verbal.

A leitura literária também favorece a compreensão dos usos sociais da linguagem escrita. Ao observar o professor manuseando livros, realizando leituras e explorando diferentes gêneros textuais, a criança começa a compreender que a escrita possui funções específicas e que os textos carregam significados que podem ser compartilhados socialmente.

Sob a perspectiva do letramento, a literatura infantil constitui uma prática social de leitura que possibilita a inserção das crianças no universo da cultura escrita. Conforme argumenta Soares (2020), a participação em eventos de leitura contribui para a formação de sujeitos letrados, capazes de compreender os sentidos atribuídos à escrita em diferentes contextos sociais.

Além disso, a literatura favorece a construção da identidade cultural e o desenvolvimento da sensibilidade estética. Ao entrar em contato com diferentes narrativas, as crianças ampliam sua compreensão sobre si mesmas, sobre os outros e sobre o mundo, fortalecendo valores relacionados à empatia, à diversidade e ao respeito às diferenças.

Dessa forma, a inserção sistemática da literatura infantil no cotidiano da Educação Infantil representa uma estratégia pedagógica essencial para a promoção da alfabetização e do letramento, contribuindo para a formação de leitores críticos, criativos e socialmente participativos.

5.2 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE LETRAMENTO

A contação de histórias configura-se como uma das práticas pedagógicas mais significativas para o desenvolvimento da linguagem e para a aproximação das crianças com a cultura escrita. Muito além de uma atividade recreativa, essa prática constitui uma experiência formativa que favorece a construção de conhecimentos linguísticos, cognitivos e socioculturais.

Ao ouvir histórias, as crianças ampliam seu vocabulário, desenvolvem habilidades de compreensão oral e aprendem a reconhecer diferentes estruturas narrativas. Essas experiências contribuem para a formação de competências fundamentais para os futuros processos de leitura e escrita, estabelecendo conexões entre a linguagem oral e a linguagem escrita.

A contação de histórias também possibilita que as crianças compreendam aspectos relacionados à organização dos textos, à sequência dos acontecimentos, à construção dos personagens e às características dos diferentes gêneros literários. Tais aprendizagens ocorrem de forma natural e contextualizada, respeitando as especificidades da infância e favorecendo a participação ativa dos sujeitos no processo educativo.



Segundo Busatto (2017), o ato de narrar histórias cria espaços de encontro entre narrador e ouvintes, promovendo experiências de imaginação, reflexão e produção de sentidos. Nesses momentos, a criança não apenas escuta, mas interpreta, questiona, relaciona e reconstrói os significados presentes na narrativa.

Sob a perspectiva do letramento, a contação de histórias pode ser compreendida como um evento de letramento, isto é, uma situação social em que a linguagem escrita assume papel central nas interações estabelecidas entre os participantes. Mesmo sem dominar convencionalmente a leitura, as crianças participam ativamente dessas práticas, desenvolvendo conhecimentos sobre os usos e funções da escrita.

Nessa direção, a literatura destaca o potencial da contação de histórias para o letramento na Educação Infantil:

A literatura infantil na sala de aula, principalmente quando usada na forma de contação de histórias, estimula habilidades referentes às três facetas principais da alfabetização: a linguística, a sociocultural e a interativa. Isto é, favorecem o trabalho com as convenções da escrita, o conhecimento do sistema alfabético e ortográfico, as habilidades de compreensão e produção de textos, e os eventos sociais e culturais que envolvem a escrita, chamado de letramento. Ainda que a criança não seja alfabetizada, a contação de história ou a leitura de histórias contribui para o conhecimento de mundo, ou seja, para o letramento, o que colabora, conseqüentemente, para seu aprendizado (Santos, 2020, p. 45-46).

A mediação docente desempenha papel decisivo nesse processo. Cabe ao professor selecionar obras de qualidade, promover diálogos sobre as narrativas, estimular questionamentos e criar oportunidades para que as crianças expressem suas interpretações. Essa atuação contribui para a formação de leitores capazes de atribuir significados aos textos e estabelecer relações entre as histórias e suas próprias experiências.

Além disso, a contação de histórias pode ser articulada a diversas outras atividades pedagógicas, como dramatizações, produções artísticas, rodas de conversa, reconto de histórias e produções coletivas de textos. Essas práticas ampliam as possibilidades de interação com a linguagem e fortalecem os processos de alfabetização e letramento.

5.3 JOGOS E ATIVIDADES LÚDICAS COMO ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

A ludicidade constitui um dos princípios fundamentais da Educação Infantil e desempenha papel central na construção das aprendizagens infantis. Jogos, brincadeiras e atividades lúdicas favorecem o desenvolvimento integral das crianças ao promover experiências que articulam aspectos cognitivos, emocionais, sociais e linguísticos.

No contexto da alfabetização e do letramento, os recursos lúdicos possibilitam a aproximação das crianças com a linguagem escrita de maneira significativa e prazerosa. Diferentemente de práticas centradas na repetição mecânica de exercícios, as atividades lúdicas valorizam a participação ativa dos sujeitos, favorecendo a construção do conhecimento por meio da experimentação e da interação.



Kishimoto (2019) destaca que o brincar constitui uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil, uma vez que permite às crianças explorar o ambiente, formular hipóteses, resolver problemas e construir novos conhecimentos. Quando planejados pedagogicamente, os jogos tornam-se importantes instrumentos de mediação da aprendizagem.

Nessa perspectiva, Kishimoto (2011, p. 24) afirma:

O brinquedo, como suporte da brincadeira, é objeto de suporte da ação lúdica. É o objeto que permite à criança representar o mundo, criar situações imaginárias, experimentar papéis sociais e desenvolver funções psicológicas superiores. Por meio do brincar, a criança elabora experiências, reelabora situações vividas e constrói conhecimentos sobre si mesma e sobre o mundo que a cerca (Kishimoto, 2011, p. 24).

Entre as diversas possibilidades pedagógicas destacam-se jogos de memória com imagens e palavras, brincadeiras envolvendo identificação de nomes, exploração de rótulos e embalagens, utilização de alfabeto móvel, caça ao tesouro com pistas escritas, atividades de correspondência entre imagens e textos e jogos simbólicos que incorporam elementos da linguagem escrita.

Essas práticas favorecem o desenvolvimento da consciência fonológica, da ampliação vocabular, da percepção visual e da compreensão dos usos sociais da escrita. Mais do que ensinar letras ou palavras isoladas, possibilitam que as crianças estabeleçam relações significativas com os diferentes elementos que compõem a cultura escrita.

Os jogos simbólicos também apresentam grande potencial pedagógico. Em brincadeiras de mercado, consultório médico, biblioteca, escola ou restaurante, as crianças entram em contato com listas, cardápios, receitas, fichas, placas e outros materiais escritos presentes nas práticas sociais cotidianas. Tais experiências contribuem para a compreensão das funções sociais da linguagem escrita e fortalecem os processos de letramento.

A atuação do professor é fundamental para potencializar essas aprendizagens. Cabe ao educador planejar situações desafiadoras, organizar materiais adequados e promover intervenções que estimulem a reflexão das crianças sobre a linguagem. Sua função não consiste em controlar rigidamente as brincadeiras, mas em criar condições para que elas se tornem oportunidades efetivas de aprendizagem.

Nesse sentido, a ludicidade não deve ser compreendida como elemento secundário ou complementar do trabalho pedagógico. Ao contrário, constitui um recurso metodológico essencial para a promoção da alfabetização e do letramento na Educação Infantil, possibilitando que as crianças aprendam de forma significativa, prazerosa e socialmente contextualizada.

As práticas pedagógicas fundamentadas na literatura infantil, na contação de histórias e na ludicidade demonstram que a inserção das crianças na cultura escrita pode ocorrer de maneira respeitosa e adequada às especificidades da infância. Ao valorizar as interações, as brincadeiras e os contextos reais de



uso da linguagem, essas estratégias contribuem para a formação de sujeitos capazes de compreender e utilizar a leitura e a escrita como instrumentos de participação social e construção do conhecimento.

6 DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PROMOÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

6.1 FORMAÇÃO DOCENTE

A qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil está diretamente relacionada à formação dos profissionais responsáveis pela mediação dos processos educativos. No campo da alfabetização e do letramento, essa relação torna-se ainda mais evidente, uma vez que a compreensão dos fundamentos teóricos e metodológicos que sustentam essas práticas influencia significativamente as experiências oferecidas às crianças.

Nas últimas décadas, os estudos sobre alfabetização e letramento passaram por profundas transformações conceituais. As contribuições de Ferreiro, Soares, Kleiman, Freire e Vygotsky ampliaram a compreensão acerca da aprendizagem da linguagem escrita, destacando sua dimensão social, cultural e interativa. Entretanto, a incorporação desses referenciais às práticas pedagógicas nem sempre ocorre de forma efetiva nos contextos escolares.

Muitas vezes, os cursos de formação inicial apresentam limitações na abordagem das especificidades da Educação Infantil e dos processos relacionados à construção da cultura escrita. Como consequência, alguns profissionais ingressam na carreira docente reproduzindo concepções tradicionais de ensino, marcadas pela fragmentação dos conteúdos e pela valorização excessiva de atividades mecânicas de treino e repetição.

Além disso, a crescente pressão por resultados educacionais tem contribuído para a disseminação de práticas que antecipam conteúdos próprios do Ensino Fundamental, desconsiderando as características do desenvolvimento infantil. Em diversas instituições, observa-se a introdução precoce de atividades centradas na cópia, na memorização e no treinamento sistemático de letras e sílabas, em detrimento de experiências significativas de interação com a linguagem.

Nesse contexto, a formação continuada assume papel estratégico. Conforme destaca Nóvoa (1995), o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como um processo permanente de reflexão, investigação e reconstrução das práticas educativas. A formação não pode restringir-se à transmissão de técnicas ou métodos, mas deve promover espaços de análise crítica sobre os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Sobre essa perspectiva, Nóvoa (1995, p. 25) afirma:



A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto à experiência (Nóvoa, 1995, p. 25).

No caso específico da alfabetização e do letramento, torna-se fundamental que os professores compreendam as diferentes teorias da aprendizagem, os processos de desenvolvimento infantil e as contribuições das pesquisas contemporâneas sobre linguagem escrita. Tal conhecimento possibilita a elaboração de práticas pedagógicas mais conscientes, contextualizadas e coerentes com os objetivos da Educação Infantil.

Outro aspecto relevante refere-se à capacidade dos docentes de realizar mediações qualificadas durante as interações com as crianças. A atuação pedagógica exige sensibilidade para reconhecer as hipóteses formuladas pelos alunos, valorizar suas produções e criar situações que favoreçam a ampliação de seus conhecimentos acerca da linguagem. Trata-se de uma prática que demanda sólida formação teórica e constante reflexão sobre o trabalho educativo.

Dessa forma, a valorização da formação inicial e continuada dos professores constitui condição indispensável para a promoção de experiências de alfabetização e letramento que respeitem os direitos de aprendizagem das crianças e contribuam para seu desenvolvimento integral.

6.2 CONTRIBUIÇÕES DA BNCC

A publicação da Base Nacional Comum Curricular representou um marco importante para a organização das políticas educacionais brasileiras, estabelecendo referenciais para a construção dos currículos da Educação Básica. No âmbito da Educação Infantil, o documento reafirma princípios presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais, reconhecendo a criança como sujeito de direitos, protagonista de suas aprendizagens e participante ativa dos processos educativos.

A BNCC organiza a Educação Infantil a partir de seis direitos de aprendizagem — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se — e cinco campos de experiências, concebidos como eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Essa organização evidencia uma concepção de infância centrada na valorização das interações e das brincadeiras como elementos fundamentais para o desenvolvimento humano.

Sobre os direitos de aprendizagem, a BNCC (2018, p. 38) estabelece:



Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre as culturas, nas suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

No que se refere à alfabetização e ao letramento, a BNCC apresenta contribuições significativas ao enfatizar a importância das experiências relacionadas à linguagem oral e escrita desde os primeiros anos de vida. O documento destaca que as crianças devem ter acesso a diferentes manifestações da cultura escrita, participando de situações de escuta, leitura, narração, produção de textos e exploração de diversos gêneros discursivos.

Nessa direção, a BNCC (2018, p. 55) afirma:

Na Educação Infantil, as experiências e vivências relacionadas às práticas de linguagem devem ser planejadas de forma a garantir que as crianças tenham acesso aos diferentes usos sociais da leitura e da escrita, por meio de situações significativas de comunicação, em que possam ampliar suas capacidades expressivas e compreensivas, sem que isso implique a antecipação de conteúdos próprios do Ensino Fundamental.

Essa perspectiva encontra-se particularmente presente no campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, que propõe o desenvolvimento de competências relacionadas à comunicação, à expressão e à construção de significados. Por meio dessas experiências, as crianças ampliam suas possibilidades de interação com a linguagem e desenvolvem conhecimentos fundamentais para sua inserção na cultura escrita.

Entretanto, a implementação da BNCC também tem gerado debates e desafios. Alguns pesquisadores apontam o risco de interpretações reducionistas do documento, especialmente quando suas orientações são utilizadas para justificar processos de escolarização precoce ou práticas excessivamente voltadas para o cumprimento de metas e habilidades.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a BNCC não propõe a alfabetização formal na Educação Infantil. O documento reconhece a importância da construção de experiências relacionadas à cultura escrita,



mas reafirma que essas práticas devem ocorrer em consonância com as especificidades da infância, respeitando os tempos, interesses e formas de aprendizagem das crianças.

Assim, as contribuições da BNCC para a alfabetização e o letramento não devem ser compreendidas como antecipação de conteúdos escolares, mas como orientação para a criação de ambientes educativos ricos em interações, linguagens e experiências significativas. Quando interpretada de forma coerente com seus princípios pedagógicos, a BNCC pode fortalecer práticas que favoreçam a formação de sujeitos curiosos, críticos e participantes da cultura escrita.

6.3 PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E CONTEXTO SOCIOCULTURAL

A aprendizagem da linguagem escrita não ocorre exclusivamente no espaço escolar. Diversas pesquisas evidenciam que as experiências vivenciadas pelas crianças em seus contextos familiares e socioculturais influenciam significativamente sua relação com a leitura, a escrita e os processos de letramento.

As famílias desempenham papel fundamental nesse percurso, pois constituem os primeiros espaços de socialização e contato com diferentes formas de linguagem. Situações aparentemente simples, como ouvir histórias, observar adultos lendo, conversar sobre acontecimentos cotidianos ou participar de atividades que envolvem textos escritos, contribuem para a construção de conhecimentos sobre os usos e funções da escrita.

Sob a perspectiva dos estudos do letramento, as práticas familiares de leitura e escrita configuram importantes eventos de letramento, por meio dos quais as crianças começam a compreender os significados sociais atribuídos à linguagem escrita. Essas experiências influenciam a formação de atitudes, expectativas e disposições em relação à aprendizagem escolar.

Nessa direção, pesquisas sobre letramento familiar destacam:

A família, o contexto familiar, configura-se como uma instância socializadora e, no caso da pesquisa aqui relatada, constatamos que ela cria mobilizações, disposições e estratégias em torno da leitura e da escrita a partir das quais são aprendidas atitudes, comportamentos e modos de inserção e participação na sociedade letrada. O êxito das crianças na aprendizagem da leitura e da escrita está fortemente vinculado ao ambiente familiar e às práticas e experiências relacionadas à linguagem, à leitura e à escrita que elas vivenciam com seus pais, familiares ou cuidadores, mesmo antes do ingresso no ensino formal (Alves; Martins; Silva, 2025, p. 848).

Todavia, é importante evitar interpretações que associem o sucesso ou o fracasso escolar exclusivamente às condições familiares. Conforme alertam diversos estudiosos da educação, as práticas de letramento assumem formas variadas em diferentes grupos sociais, refletindo contextos culturais, econômicos e históricos específicos. Assim, todas as famílias produzem conhecimentos e experiências que podem contribuir para o desenvolvimento das crianças, ainda que de maneiras distintas.



Sobre essa diversidade de práticas, a literatura aponta:

Mesmo em contextos familiares nos quais há pouca circulação de textos escritos, é mais comum observar a presença de bilhetes, listas e convites do que de fábulas, contos e reportagens, por exemplo. Isto ocorre porque essas escritas são práticas linguísticas indissociáveis da vida cotidiana, um componente central na organização das experiências sociais no âmbito familiar. Esta reflexão é fundamental para compreender que as escritas domésticas se configuram como um potente instrumento linguístico que as crianças dispõem para participar da vida familiar. Apesar de serem consideradas banais e sem importância, assumem um papel estruturante na organização da vida familiar e pessoal. Ainda que não sejam convocadas intencionalmente a participarem destas práticas, as crianças observam atentas os atos de leitura e de escrita no ambiente familiar e percebem progressivamente a importância que a escrita tem para os adultos e para o cotidiano (Santos; Oliveira, 2020, p. 257-258).

Nesse sentido, cabe à escola reconhecer e valorizar a diversidade dos contextos socioculturais presentes em sua comunidade. A construção de parcerias entre instituição escolar e famílias pode ampliar significativamente as oportunidades de aprendizagem, fortalecendo os vínculos entre os diferentes espaços educativos frequentados pelas crianças.

Projetos de leitura, empréstimos de livros, rodas de conversa com familiares, eventos culturais e atividades que promovam a participação da comunidade constituem estratégias capazes de aproximar escola e família, favorecendo a construção de ambientes mais acolhedores e colaborativos.

Além disso, a valorização das experiências culturais das crianças contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas. Ao considerar os conhecimentos construídos em seus contextos de vida, a escola amplia as possibilidades de participação dos alunos e fortalece processos de aprendizagem que respeitam a diversidade social e cultural.

Portanto, a promoção da alfabetização e do letramento na Educação Infantil exige uma compreensão ampliada dos fatores que influenciam o desenvolvimento infantil. A articulação entre escola, família e comunidade revela-se essencial para a construção de experiências educativas capazes de favorecer a inserção das crianças na cultura escrita de forma crítica, significativa e socialmente contextualizada.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas ao longo deste artigo evidenciaram que a alfabetização e o letramento constituem processos complementares e indissociáveis no contexto da formação humana, assumindo papel fundamental na inserção dos sujeitos na cultura escrita e na ampliação de suas possibilidades de participação social. Embora apresentem especificidades conceituais, ambos os processos convergem para um objetivo comum: possibilitar que as crianças desenvolvam competências relacionadas à leitura e à escrita de maneira significativa, crítica e contextualizada.

A análise dos referenciais teóricos permitiu compreender que as concepções contemporâneas de alfabetização superaram abordagens centradas exclusivamente na aprendizagem mecânica do código



escrito. As contribuições de autores como Magda Soares, Emília Ferreiro, Angela Kleiman, Paulo Freire e Lev Vygotsky demonstram que a aquisição da linguagem escrita envolve dimensões cognitivas, sociais, culturais e históricas que precisam ser consideradas no planejamento das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, verificou-se que a Educação Infantil ocupa posição estratégica na construção das bases que sustentam os processos posteriores de alfabetização e letramento. Embora essa etapa não tenha como finalidade a alfabetização formal, ela desempenha papel essencial na promoção de experiências que favorecem a aproximação das crianças com a cultura escrita, possibilitando a ampliação de suas capacidades linguísticas, cognitivas e sociais.

As reflexões apresentadas evidenciaram ainda que a inserção das crianças no universo da linguagem escrita deve ocorrer por meio de práticas pedagógicas coerentes com as especificidades da infância. A literatura infantil, a contação de histórias, as brincadeiras, os jogos simbólicos e as interações mediadas pelos professores configuram-se como estratégias fundamentais para o desenvolvimento de experiências significativas de alfabetização e letramento. Tais práticas permitem que as crianças compreendam gradativamente as funções sociais da escrita, construam hipóteses sobre seu funcionamento e desenvolvam atitudes positivas em relação à leitura e à produção textual.

Por outro lado, o estudo também revelou a existência de desafios que ainda precisam ser enfrentados para a efetivação de propostas pedagógicas alinhadas às concepções contemporâneas de alfabetização e letramento. Entre esses desafios destacam-se as limitações relacionadas à formação inicial e continuada dos professores, as pressões por resultados imediatos, as interpretações equivocadas acerca da antecipação da alfabetização formal e as desigualdades socioculturais que influenciam as oportunidades de acesso à cultura escrita.

Nesse contexto, torna-se fundamental fortalecer políticas públicas voltadas à valorização da Educação Infantil e à qualificação da formação docente, garantindo condições para que os profissionais desenvolvam práticas pedagógicas fundamentadas em referenciais teóricos consistentes e comprometidas com os direitos de aprendizagem das crianças. Da mesma forma, a construção de parcerias entre escola, família e comunidade mostra-se indispensável para ampliar as oportunidades de interação das crianças com diferentes práticas de leitura e escrita.

As contribuições da Base Nacional Comum Curricular também merecem destaque, uma vez que o documento reforça a importância das experiências relacionadas à linguagem oral e escrita desde os primeiros anos de vida, reconhecendo as interações e as brincadeiras como elementos estruturantes do trabalho pedagógico. Contudo, sua implementação exige interpretações cuidadosas que respeitem as características da infância e evitem processos de escolarização precoce.

Conclui-se, portanto, que a promoção da alfabetização e do letramento na Educação Infantil deve estar fundamentada em uma concepção de educação que reconheça a criança como sujeito ativo de sua



aprendizagem e participante da cultura. Mais do que preparar para etapas posteriores da escolarização, cabe à Educação Infantil proporcionar experiências que ampliem as possibilidades de expressão, comunicação, imaginação e construção de conhecimentos, contribuindo para a formação integral dos sujeitos.

Por fim, considera-se que novas pesquisas podem aprofundar a compreensão acerca das práticas de alfabetização e letramento desenvolvidas em diferentes contextos educacionais, especialmente por meio de estudos empíricos que investiguem experiências pedagógicas concretas na Educação Infantil. Tais investigações poderão contribuir para o fortalecimento de propostas educativas capazes de promover uma formação cada vez mais democrática, inclusiva e socialmente significativa.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALVES, Maria da Graça Azenha; MARTINS, Maria Angélica Oliveira; SILVA, Jussara de Lima. Alfabetização, letramento e famílias: um tema em três tempos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 847-866, jan./abr. 2025. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022025000100847&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 12 ago. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Literatura na educação infantil**: acervos, espaços e mediações. Organização de Mônica Correia Baptista et al. Brasília, DF: MEC/SEB, 2014. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/publicacoes/educacao_infantil/seminario_ebook_versao_impressao.pdf. Acesso em: 6 ago. 2026.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 63. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.



- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GONZAGA, Maria Cristina Almeida Duarte; BARROS, Gabriela Bicalho. **Alfabetizar Letrando na Educação Infantil: Desafios e Possibilidades**. Cogna Educacional, 2023.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2019.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- KLEIMAN, Angela. **Letramento: ensino e práticas sociais**. São Paulo: Contexto, 2007.
- KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- SANTOS, Gislene Alves dos; OLIVEIRA, Maria Veronice de. As práticas cotidianas de leitura e escrita na Educação Infantil. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, n. 5, p. 255–272, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792020000500255. Acesso em: 12 ago. 2026.
- SANTOS, Maria da Conceição Ferreira dos. **A importância da contação de histórias na alfabetização e letramento na educação infantil**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/17893/1/HBL13082020.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2026.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 89-100, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2026.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento na Educação Infantil**. 2017.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: guia para o professor**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- SOARES, Magda. **Alfabetização de crianças: concepções e práticas**. 2004.
- VYGOTSKY, Lev S.; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.



VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.