

## A LETRA DO MEU NOME: O TRABALHO COM NOME PRÓPRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO

Bianca Rodrigues Silva<sup>1</sup>  
Claudiana Maria Nogueira de Melo<sup>2</sup>

### 1. INTRODUÇÃO

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) regulamentou a Educação Infantil como etapa formal da Educação Básica, o que pode ser constatado através do artigo 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Reserva, como tal, especificidades que a diferenciam dos níveis fundamental e médio. A unidade do binômio cuidar-educar, por exemplo, é uma delas. Infelizmente esta etapa conheceu ao longo de seu desenvolvimento histórico, os extremos desse binômio, sendo raras as vezes em que foi possível observar o equilíbrio desta relação. Atualmente, busca-se um atendimento dentro dessa perspectiva, ao se entender que os referenciais que atestam a qualidade na Educação Infantil agregam não somente a expansão na oferta do serviço, mas também a formação

---

1 Bianca Rodrigues Silva. Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará Bolsista do Programa de Residência Pedagógica – FACED/UFC. E-mail: rodrivia@outlook.com  
2 Claudiana Maria Nogueira de Melo. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará, Brasil(2015) Professora Adunto da Universidade Federal do Ceará Professora Departamento de Estudos Especializados da FACED-UFC. E-mail: claudianamelo.ed@gmail.com

dos profissionais, consolidação do currículo e as orientações pedagógicas que são adotadas nos interiores das instituições (CAMPOS; ESPOSITO; BHERING; GIMENES; ABUCHAIM, 2011).

Sendo então um território de lutas pelos direitos das crianças e pela compreensão da relação indissociável do cuidar e do educar, a Educação Infantil tem por objetivo promover o desenvolvimento integral da criança por meio de uma práxis pedagógica emancipatória, onde a criança é vista como sujeito ativo desse processo. Para tanto, não se pode abrir mão das contribuições de estudos e pesquisas nessas áreas, conferindo assim um rigor científico; muito menos da intencionalidade das ações pedagógicas que perpassam as salas de atividades próprias desta etapa.

Longe de uma abordagem conteudista, a Educação Infantil abre espaço para os saberes que a criança já possui, articulando-os com saberes dos demais campos culturais que compõem a sociedade que ela integra. A partir do contexto dessas relações, algumas práticas desenvolvidas na rotina da escola, promovem aprendizagens sociais bastante significativas para as crianças, como por exemplo, os trabalhos com o nome próprio.

Sendo uma prática que engloba diversas possibilidades de estratégias didáticas, o trabalho com o nome pode ser iniciado mesmo com os bebês, sendo comum encontrar nas paredes das salas fichas com fotos e o nome de cada um. Além de proporcionar às crianças a ampliação e a fixação de um repertório alfabético, essa aprendizagem se configura como um direito para a criança, sendo “[...] essencial para a formação da identidade, o desenvolvimento da expressividade e o processo de aquisição da linguagem escrita pela criança” (FORTALEZA, 2017, p.9).

Infelizmente, o trabalho com o nome próprio tem sido reduzido apenas à perspectiva da alfabetização. “A concepção tradicional de alfabetização priorizava [e ainda prioriza] o domínio da técnica de escrever, não importando propriamente o conteúdo” (COUTINHO, 2005, p. 47). A perspectiva tradicional ainda é muito forte em nossas escolas, o que leva ao pensamento equivocado de que esse espaço possui apenas a função de alfabetizar e que todos os níveis que compõem esse período

são preparatórios para esse momento de aquisição da leitura e da escrita. E isso se torna um problema quando levamos em conta o fato de que as crianças já nascem em um mundo letrado.

Não se pode negar à criança de faixa etária alguma a interação com as ferramentas que lhe permitam ler o mundo ao seu redor. A partir do quadro relatado, o presente trabalho tem por objetivo narrar algumas experiências vividas a partir das aprendizagens em torno do nome próprio em uma turma de Infantil I, desenvolvidas em uma escola da rede privada, no município de Fortaleza-CE. Compreendendo que essa atividade foi por muito tempo relacionada ao aprender a ler e escrever, a justificativa desta pesquisa repousa no fato de poder demonstrar que, a partir de um trabalho planejado, é possível trabalhar com as hipóteses que as crianças bem pequenas trazem consigo para a escola, garantindo-lhes o direito de conhecer a si e ao outro. Dessa forma, o intuito aqui presente é o de demonstrar a riqueza dessa atividade e refletir sobre as múltiplas possibilidades de criação e de inovação do trabalho pedagógico com os nomes de crianças bem pequenas, debatendo sobre práticas que possam promover o desenvolvimento do pensamento e da linguagem infantil.

## 2. NOME PRÓPRIO: APRENDIZAGEM E DIREITO

O nascimento de uma criança pode significar muito para a vida dos pais. A escolha do nome do bebê é uma das primeiras ações que vinculam fortemente a criança à família. Toda esta carga afetiva trará consigo um impacto social positivo, pois contextualizará os pequenos como membros de sua família (MARTINS, 1991).

A mudança que significa a chegada do bebê envolve socialmente a família e mobiliza os parentes em torno de uma atmosfera positiva. Se empenham, por exemplo, em registrar a criança logo que seja possível e, para que se possa obter certidão de nascimento, documento que registra e garante a existência da criança que acaba de nascer como um cidadão de direitos, é necessário grafar nome e sobrenomes completos, garantindo a unicidade do sujeito. Mas antes mesmo que esta individualidade se

torne oficial, os pertences da criança são identificados com esse nome, identificando os seus objetos de uso pessoal, o seu nome já foi dito de boca em boca, de forma que já existe uma certa pessoalidade antes mesmo da hora do parto.

À medida que crescem e se desenvolvem, as crianças se tornam mais perspicazes e vão dando forma ao mundo que as cerca. Gestos, balbucios, até que as primeiras palavras começam a ser pronunciadas. A escola representa um importante momento nesse processo, pois nela as crianças têm a possibilidade de organizar e articular suas hipóteses. Os trabalhos com o nome próprio aproximam à rotina escolar da vivência da criança em seus outros espaços, pois é uma palavra familiar: tanto a escrita quanto a pronúncia do mesmo são bastante explorados pelas pessoas que cercam a criança. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1989, p. 215) o texto do nome próprio aparece “como a primeira forma de escrita dotada de estabilidade, como protótipo de toda escrita posterior, em muitos casos, cumpre uma atenção muito especial na psicogênese”. Além do que, o nome próprio assume o caráter de ser “o primeiro nome não comercial frequente no contexto familiar e escolar que ela identifica sem recorrer a tipografia, as cores, a posição do texto ou aos desenhos” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 44). Dessa forma, as estratégias envolvendo o nome próprio da criança lançam bases para a consolidação do próprio sistema alfabético, oferecendo à criança a oportunidade de se apropriar de um texto marcado por um forte significado social.

O trabalho com o nome próprio é considerado um importante passo no processo de interação e apropriação da língua escrita, possibilitando às crianças articularem os saberes já construídos às novas relações advindas do ingresso na escola. De acordo com a psicogênese da língua escrita, e tomando como base o construtivismo de Piaget, a criança é sujeito ativo no processo de construção dos conhecimentos. Esse processo desencadeia uma evolução gradual que resulta na aprendizagem (TEBEROSKY; COLOMER, 2003). E é justamente essa ideia, de que o conhecimento é uma construção, que possibilita à escola perceber a infinidade de coisas que a criança sabe, pois

Saber algo a respeito de certo objeto não quer dizer, necessariamente, saber algo socialmente aceito como ‘conhecimento’. ‘Saber’ quer dizer ter construído alguma concepção que explica certo conjunto de fenômenos ou de realidade. (FERREIRO, 1991, p. 17)

A criança carrega em sua mente diversas hipóteses que se complexificam à medida que cresce. Em relação ao nome próprio, por exemplo, aos poucos vai se dando conta de que aquela marca gráfica está gravada em diferentes pertences, e que estes são utilizados apenas por ela, configurando algo que é *seu*. Tais situações cotidianas, vão sendo significadas e ressignificadas pela criança, consolidando algumas hipóteses e aproximando cada vez mais seu pensamento da realidade. Assim, a criança é capaz de reconhecer e identificar “a função social da escrita do nome próprio, isto é, para quê, quando e por que é importante possuir um nome e aprender a grafá-lo” (FREIRE, 2017, p.15).

Ao assumir esse caráter social de tratamento e definição da individualidade, o nome próprio dá margem para que a criança conheça não somente a si mesma e o que lhe pertence, mas também ao outro. Nesse universo de microrrelações entre o “eu” e o “outro”, ocorrem diversas interações que alimentam as convicções das crianças a respeito do mundo e das funções sociais do nome próprio. O nome que, primeiro

serve para identificar o que ela produz ou o que lhe pertence, sendo uma das primeiras tentativas de utilizar a escrita, por meio da nomeação de coisas e pessoas, considerando-o não somente como um símbolo que as representa, mas sim um atributo ou marca dela. (BRILHANTE, 2017, p. 23)

A linguagem escrita é um componente integrante das práticas culturais de nossa sociedade. A partir desta perspectiva, a aquisição do sistema de escrita alfabética pode ocorrer mediante a “garantia do direito de inserção na cultura escrita, ou seja, pelo direito à inclusão no processo de alfabetização na perspectiva do letramento.” (BRILHANTE, 2017, p. 21). Neste processo a criança se percebe como *produtora*, capaz de intervir na realidade, formando sobre si mesma uma autoimagem positiva como um

ser direitos. Assim, os trabalhos com o nome próprio não são direcionados para o treino ortográfico, muito menos a repetição. Acredita-se que é a partir da convivência, das brincadeiras, da participação, da exploração que a criança pode expressar-se, tendo assim uma oportunidade de se apropriar dos elementos da língua, tanto dos conceitos gráficos quanto das estruturas orais. É nesse contexto que o trabalho com nome próprio é também uma prática de *letramento*, pois,

a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda ‘analfabeta’, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do **letramento**, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 1999, p. 24)

Busca-se ainda complementar a visão acima relatada, ao se considerar que “a escrita, a leitura e a linguagem oral não se desenvolvem separadamente, mas que atuam de maneira interdependente desde a mais tenra idade.” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 17). Podemos ainda aprofundar essas reflexões se levarmos em conta “que as crianças são seres que ignoram que devem pedir permissão para começar a aprender” (FERREIRO, 1985, p.17). Seus processos de aprendizagem estão longe de serem metódicos e descontínuos: a criança vai construindo seus conhecimentos em um processo articulado, formando uma teia de saberes que se consolida ao se entrelaçar com a realidade ao seu redor.

No período que corresponde aos anos da Educação infantil, pode-se afirmar que os diálogos tecidos com os contextos culturais que a criança faz parte, serão essenciais para a sua aprendizagem integral.

Deve-se levar em conta que muitas crianças, antes mesmo de entrar na escola, possuem contato com diversos suportes que configuram a sociedade letrada da qual fazemos parte. Porém outras tantas crianças não terão o mesmo acesso nem o mesmo tipo de socialização, cabendo aos educadores oferecer subsídios no ambiente escolar para que as crianças construam ou ampliem suas interações.

Assim se busca evitar o que Stanovich (1986) ira chamar de efeito Mateus, pois, “as crianças que realizam práticas de leitura ampliam o vocabulário e tiram maior proveito da leitura e da escrita escolar e, reciprocamente, a leitura lhes contribui para ampliar o vocabulário” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p.36). Reafirma-se aqui a ideia do nome próprio como texto acessível e significativo para as crianças, podendo ser enquadrado em diversas práticas de leitura que possibilitem a inserção e assimilação da cultura letrada pelas mesmas.

É nesse cenário que a prática a ser relatada neste texto se enquadra. Ao longo do ano letivo de 2018, foram desenvolvidas nessa turma de Infantil I, diversas atividades que, além de oferecer às crianças a possibilidade de apropriar-se da forma gráfica de seu nome próprio, trabalharam as relações tecidas consigo e com seus pares. Para além da aprendizagem da escrita, o grande objetivo desenvolvido se aproximou da construção de uma imagem positiva de si e do outro, pois as crianças puderam confrontar as hipóteses construídas no seio familiar com as hipóteses construídas pela sociedade em geral, podendo elaborar e reelaborar seus conhecimentos no que diz respeito à linguagem escrita e oral.

### 3. O NOME PRÓPRIO COMO PROMOTOR DO LETRAMENTO

O trabalho com nome próprio faz parte da rotina escolar da turma observada e, ao longo do ano, pode ser vivenciado de diversas maneiras. Uma das atividades observadas e analisadas é uma atividade permanente que ocorria com uma frequência diária: a chamada, contando com o apoio de uma ficha com a foto e o nome da criança. Outras atividades e estratégias desenvolvidas também foram observadas. Muitas dessas atividades englobando ações que objetivam englobar a criança de maneira integral.

Os objetivos pedagógicos com os nomes próprios iniciaram primeiramente com a intenção de que a criança pudesse se perceber, associando o seu nome através de estímulos sonoros, para depois se reconhecer representada em fotos e mais tarde, reconhecer também os seus cole-

gas. Esse trabalho inicial primou bastante a investigação e a exploração da oralidade. Esse trabalho rendeu resultados bastante positivos, pois, se tratando de crianças bem pequenas, é um campo importantíssimo a ser explorado, visando possibilitar o desenvolvimento desse aspecto, envolvendo escuta e fala. A sequência, descrita acima, norteou o trabalho pedagógico das professoras, desde a organização do material até o estabelecimento das sequências didáticas vivenciadas.

A atividade designada como “chamada” era organizada da seguinte maneira: todos os dias, era montado na sala o quadro com as fichas das crianças. As fichas foram confeccionadas de modo a conter a foto de cada criança e embaixo seu nome grafado em letra bastão (digitado no computador). As crianças sentam ao redor da parede, onde está colado um cartaz com a frase “QUEM É QUE VEIO HOJE?”. A professora senta com o grupo e vai tirando de dentro de uma caixinha colorida as fotos das crianças. Desde o começo do ano, essa prática se repete no momento da chamada diária. Para além dos vínculos que são fortalecidos com a turma neste momento, as crianças têm a sua disposição não apenas letras soltas, mas também uma outra forma de texto social, a fotografia de seus colegas e professoras. Dessa forma, as crianças têm contato com duas representações gráficas distintas: a fotografia e a escrita. O contato diário lança as bases para a consolidação de uma futura distinção entre o texto escrito e o imagético.

Os vínculos que vão se estabelecendo, significam aquela aprendizagem nos contextos afetivo, social e cultural da criança. Esses vínculos ultrapassam os campos da aprendizagem formal, estimulando as relações sociais e interpessoais das crianças para com seus pares. A exemplo disso, pode-se citar uma atitude que todas as crianças passaram a ter ao longo do ano, foi o de procurar pelos colegas que não estavam com as fotos expostas. Já para o final do período letivo, muitas contavam histórias que justificavam a ausência dos colegas, como por exemplo, o dia em que Fernando faltou. Quando a Carla não viu no quadro a ficha do colega, chegou perto de sua professora e disse: “*Fernando tá viajando. Foi de avião mais o papai dele*”.



Essas histórias contadas pelas crianças indicam não só que elas conseguem estabelecer uma narrativa de modo a comunicar algo, mas também que buscam expressar o seu modo de compreender a realidade. Vê-se então a aplicação da função social no nome próprio, visto que além de identificar determinada pessoa, os nomes próprios situam as mesmas em um tempo e um espaço.

O trabalho com o nome próprio está longe de ser uma atividade repetitiva e sem significado para as crianças. As rodas de conversa norteadas a partir da interação com as fichas davam margem para inúmeros diálogos que possibilitaram a ampliação do vocabulário das crianças e o entendimento de diversos contextos. Dessa forma, vemos a possibilidade de se costurar os espaços em que a criança circula dentro e fora da escola. As reflexões que as crianças fazem sobre os espaços em que convivem são riquíssimas. Uma vez que são convidadas a comparar, descrever e narrar sobre suas experiências, podem confrontar suas hipóteses e começarem a construir seus próprios conceitos. Por exemplo, em certa ocasião, Davi viu Maria Clara ir embora mais cedo. A professora explicou para a turma que a colega estava doente e por isso iria para casa. No dia seguinte, quando a professora mostrou a ficha com a foto de Maria Clara, Davi disse que ela estava “*dodói, foi pro médico*”. É possível ver na construção de Davi o significado que a criança estabelece diante de determinada situação relevante socialmente, pois se trata na percepção de uma pessoa em determinado espaço e os possíveis motivos que justificam sua ausência. Para esse último ponto, é necessária uma interpretação da situação e dos fatores disponibilizados, o que Davi consegue fazer muito bem.

Dessa forma, a fotografia assume um caráter de texto. Mais tarde, as crianças poderão diferenciar a escrita da imagem, mas até lá sua aprendizagem se dá no contexto das próprias relações sociais vividas em sala, o que favorece a criação de um significado por parte das crianças. As ações pedagógicas não devem, portanto, permanecer em uma zona de conforto, devendo propor desafios para que as crianças ressignifiquem essas situações a partir de diferentes jeitos de se interagir.

Ao indagar sobre os colegas e estimular as crianças a interagirem entre si, a professora possibilitou a criação de hipóteses cada vez mais elaboradas a respeito do significado daquela ficha e dos elementos que a constituíam. Portanto, “a presença isolada do objeto e das ações sociais pertinentes não transmitem conhecimento, mas ambas exercem uma influência, criando condições dentro das quais isto é possível” (FERREIRO, 1991, p. 43), ou seja, as crianças foram gradativamente podendo perceber a relação de significados entre os símbolos que lhes eram apresentados e os colegas, na mesma medida em que elas mesmas se percebiam representadas nas fichas assim podiam organizar as suas percepções.

Tal processo favoreceu o desenvolvimento identitário das crianças situadas em contexto escolar, por meio de atividades e experiências ricas que possibilitaram diversas formas de interpretações por parte das crianças, levando em conta o entendimento delas a respeito do mundo que ocupam. As vivências éticas e estéticas deram margem à própria pluralidade de contextos, não deixando por isso de abordar os diferentes grupos culturais, oferecendo bagagem para a criação de novos padrões de referência, tendo sempre em vista o diálogo e o protagonismo das crianças (BRASIL, 2010).

Outra experiência importante de ser relatada a partir do trabalho com as fichas é diretamente relacionada ao estímulo da oralidade, fortalecendo as conexões entre o contexto escolar e o familiar. As primeiras tentativas de fala surgem assim de conversas contextualizadas, em que as próprias crianças, mesmo que bem pequenas, são as autoras, levando em conta o fato de que a criança também se comunica com outras pessoas ao seu redor. Muitos pais procuravam as professoras para perguntar quem era um e outro coleguinha, porque percebiam nas falas de seus filhos os nomes dos colegas. Outro fato interessante, diz respeito à mãe de uma criança que pediu permissão para fotografar o quadro com a foto dos colegas, uma espécie de registro da rotina de seu filho e das pessoas que compõem o dia a dia da criança. Também foram realizadas atividades de sondagem em relação aos níveis de aprendizagem da turma. Foi possível constatar que muitas crianças já conseguiam diferenciar a imagem da escrita, indicando que o nome estava na parte de baixo da ficha e a

imagem (foto) na parte de cima. As atividades ocorreram através da mediação da professora que, por meio de perguntas como: “*Onde está o José? Onde está o nome do José?*”, pode observar se a criança fazia ou não essa diferenciação.

Mas não se esgotaram nas fichas os trabalhos com o nome próprio. Ao longo do ano, foram apresentados os objetos de uso pessoal da criança, sempre etiquetados com a mesma grafia, para facilitar a memorização e o reconhecimento. O resultado disso é que todas as crianças já sabem qual copo, por exemplo, é o seu, assim como sabe identificar o copo de cada colega. As crianças também organizavam os materiais pessoais a partir da identificação deles, como por exemplo, quando solicitadas a, depois de reconhecer de quem era determinado objeto, pedir que entregassem ao dono. Nesses casos, o nome está diretamente associado à identidade, além do que puderam ser explorados os conhecimentos de si e do outro, ampliando as possibilidades de interação entre as crianças. Esse trabalho vai para além do estímulo à apropriação do objeto em si, aproximando-se mais da possibilidade de relacionar cada objeto a cada pessoa.

As abordagens lúdicas também foram importantíssimas nas atividades vivenciadas pela turma. Atividades como a *caça as fichas*, apreciação de sua imagem no espelho e observação das formas impressas na ficha (colava-se a ficha na altura abaixo do rosto da criança, para que ela pudesse se olhar no espelho e olhar a ficha de um mesmo ângulo), contribuíram positivamente para assimilação das aprendizagens em torno do nome próprio.

## CONSIDERAÇÕES

O nome próprio delinea a personalidade da criança antes mesmo que ela ingresse no contexto escolar. Significa muito mais do que um conjunto de letras, ou uma palavra solta: identifica e situa o seu ser no mundo assim como possibilita que a criança o faça com seus pares. Dessa forma, conexões importantíssimas podem ser estabelecidas a partir desse trabalho, como por exemplo, a consolidação das interações das crianças

com seus pares e com os contextos. Portanto, as aprendizagens em torno do nome próprio, configuram um direito da criança, pois como sujeito ativo de seu processo educativo, deve ter a sua disposição ferramentas que a permitam ler e interpretar o mundo que as cerca.

Dessa maneira, o nome representa uma ponte entre os saberes já construídos pelas crianças e o contexto escolar, pois, ao ter contato com o nome em diferentes espaços, este se torna uma palavra de referência. Assim, o trabalho com o nome próprio se caracteriza como uma prática que situa a aprendizagem em torno do sujeito, oferecendo-lhe subsídios para articular novas interações a partir do convívio com seus iguais.

Tais interações contextualizam a criança dentro e fora do cenário escolar, pois o trabalho com o nome próprio desenvolve para além dos aspectos gráficos da língua: possibilita uma primeira interpretação dos contextos ligados às pessoas que compõem a estrutura social da criança. É, portanto, uma prática de letramento porque possibilita que a criança interaja com o significado social da palavra, interpretando contextos e expressando suas compreensões dentro de suas especificidades.

As atividades aqui narradas ilustram um pequeno gancho de possibilidades a serem vivenciadas com as crianças pequenas, levando em conta o protagonismo delas no processo de aprendizagem e experimentação. Trata-se de atividades que foram desenvolvidas ao longo de todo o ano, mediante estudos e sempre carregadas de intencionalidade, a fim de fornecer experiências mais significativas para as crianças, por se entender que a aprendizagem decorre dos aspectos vivenciados ao longo da rotina. Cativar e envolver as crianças ao longo desse processo foram essenciais para a realização das atividades, bem como perceber e compreender o ritmo de cada criança.

Por fim, ressalta-se a importância do lúdico no desenvolvimento desses momentos, considerando o potencial para estabelecer vínculos afetivos e emocionais, o que se configura como um aspecto bastante positivo para o desenvolvimento integral das crianças. Uma abordagem lúdica situa a ação pedagógica de maneira significativa, auxiliando na construção de conhecimentos vinculados à realidade, a partir das experiências vivenciadas com todo o grupo.

## REFERÊNCIAS

BRILHANTE, Luíza Hermínia de Almeida Assis. *In*: FORTALEZA. Prefeitura Municipal de Fortaleza. *A criança e o seu nome: identidade, expressão e escrita na Educação Infantil*. Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2017.

FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre a alfabetização. Trad. GONZALES, Horácio *et. al.* 19. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal de Fortaleza. *A criança e o seu nome: identidade, expressão e escrita na Educação Infantil*. Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2017.

FREIRE, Paula Ferreira. *In*: FORTALEZA. Prefeitura Municipal de Fortaleza. *A criança e o seu nome: identidade, expressão e escrita na Educação Infantil*. Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2017.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. São Paulo: Autêntica, 1999.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. *Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista*. Trad. MACHADO, Ana Maria Neto. Porto Alegre: Artmed, 2003.