www.revistaft.com.br

Revista FT | ISSN 1678-0817 | v.30, n.164, 2026 | DOI: 10.69849/n91k7f07

Metodologias ativas na educação infantil: possibilidades para o desenvolvimento da linguagem escrita por meio de experiências significativas

Active methodologies in early childhood education: possibilities for written language development through meaningful experiences

Stefani Rodrigues de Oliveira[1]

Julia Fernanda Alves da Silva [2]

Pedro Henrique Magalhães do Nascimento[3]

Resumo

A Educação Infantil constitui uma etapa fundamental da Educação Básica, caracterizada pela centralidade das interações, das brincadeiras e das experiências que favorecem o desenvolvimento integral das crianças. Nesse contexto, a aproximação com a linguagem escrita não deve ser compreendida exclusivamente como antecipação dos processos formais de alfabetização, mas como possibilidade de participação da criança em práticas sociais de leitura e escrita. Paralelamente, as metodologias ativas têm adquirido relevância no debate educacional por valorizarem participação, investigação, colaboração, resolução de problemas, produção e protagonismo dos estudantes. Este trabalho tem como objetivo analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como as metodologias ativas podem contribuir para o desenvolvimento da linguagem escrita na Educação Infantil, considerando as brincadeiras, os jogos, os projetos, a investigação, a literatura e as produções coletivas como experiências significativas de participação na cultura escrita. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza básica, com objetivos exploratórios e descritivos, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e revisão integrativa da literatura. A discussão fundamenta-se em autores como Vygotsky (2007), Ferreiro e Teberosky (1999), Kishimoto (2011), Soares (2006), Moran (2018), Bacich e Moran (2018), Araujo (2017; 2020), Albuquerque e Ferreira (2020), Sombrio e Pereira (2022), Reis e Amiel (2023), Maia e Dórea (2024), Faria, Silva e Carvalho (2025) e Paixão e Tassoni (2026), além dos documentos normativos brasileiros. Os resultados da análise bibliográfica indicam que as metodologias ativas podem favorecer experiências

[1-3]Faculdade de Tecnologia de São Vicente/FATEF – São Vicente – São Paulo – Brasil.

significativas de aproximação com a cultura escrita quando articuladas às características da infância, à ludicidade, às interações e à mediação docente intencional. Conclui-se que a contribuição dessas metodologias não está em produzir automaticamente a alfabetização, mas em criar contextos nos quais as crianças possam utilizar, explorar, interpretar e ressignificar a linguagem escrita em situações socialmente significativas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Metodologias ativas; Linguagem escrita; Cultura escrita; Brincadeira; Letramento.

Abstract

Early Childhood Education constitutes a fundamental stage of Basic Education, characterized by the centrality of interactions, play, and experiences that foster children's holistic development. In this context, engagement with written language should not be understood merely as a precursor to formal literacy processes, but rather as an opportunity for children to participate in social reading and writing practices. Concurrently, active learning methodologies have gained prominence in educational discourse for valuing student participation, inquiry, collaboration, problem-solving, creative production, and agency. This study aims to analyze, through a bibliographic review, how active learning methodologies can contribute to the development of written language in Early Childhood Education, considering play, games, projects, inquiry, literature, and collective productions as meaningful experiences of engagement with written culture. The study is qualitative and basic in nature, with exploratory and descriptive objectives, conducted through bibliographic research and an integrative literature review. The discussion is grounded in the work of authors such as Vygotsky (2007), Ferreiro and Teberosky (1999), Kishimoto (2011), Soares (2006), Moran (2018), Bacich and Moran (2018), Araujo (2017; 2020), Albuquerque and Ferreira (2020), Sombrio and Pereira (2022), Reis and Amiel (2023), Maia and Dórea (2024), Faria, Silva, and Carvalho (2025), and Paixão and Tassoni (2026), as well as relevant Brazilian regulatory documents. The results of the bibliographic analysis indicate that active learning methodologies can foster meaningful experiences of engagement with written culture when aligned with the characteristics of childhood, playfulness, social interactions, and intentional teacher mediation. It is concluded that the contribution of these methodologies lies not in automatically producing literacy, but in creating contexts in which children can use, explore, interpret, and reinterpret written language in socially meaningful situations.

Keywords: Early childhood education. Active methodologies. Written language. Written culture. Play. Literacy.

1 Introdução

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e possui como finalidade o desenvolvimento integral da criança, considerando suas dimensões física, psicológica, intelectual e social (BRASIL, 1996). Essa concepção implica compreender a criança não como sujeito passivo que apenas recebe conhecimentos transmitidos pelo adulto, mas como sujeito histórico, social, cultural e de direitos, que participa ativamente das experiências educativas e constrói significados nas relações estabelecidas com outras pessoas, com os objetos e com o ambiente. Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) compreende o desenvolvimento humano como processo profundamente relacionado às interações sociais e à apropriação dos instrumentos e signos produzidos culturalmente.

A compreensão da infância como período marcado pela participação, pela exploração, pela imaginação e pela produção cultural encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos e estabelecem as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas (BRASIL, 2009). Essa concepção também está presente na Base Nacional Comum Curricular, que organiza a Educação Infantil a partir dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se (BRASIL, 2017). Tais princípios indicam a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a participação infantil e ofereçam experiências diversificadas e significativas.

No interior desse debate encontra-se a linguagem escrita, cuja presença na Educação Infantil demanda uma compreensão que ultrapasse a ideia de antecipação mecânica da alfabetização. Soares (2006) diferencia alfabetização e letramento, indicando que a apropriação do sistema de escrita e a participação em práticas sociais de leitura e escrita constituem processos relacionados, porém conceitualmente distintos. Ferreiro e Teberosky (1999), por sua vez, demonstram que as crianças constroem hipóteses sobre a escrita antes de dominarem convencionalmente o sistema alfabético, o que evidencia sua condição de sujeitos que pensam, interpretam e constroem conhecimentos.

Reis e Amiel (2023), em revisão sistemática sobre a cultura escrita na Educação Infantil, identificaram que a participação das crianças em práticas de cultura escrita é possível

e desejável, desde que sejam criados espaços e momentos intencionalmente organizados para essa finalidade. Os autores ressaltam que essa participação não precisa assumir a forma de atividades mecânicas de codificação e decodificação, podendo ocorrer por meio de experiências significativas e contextualizadas.

Paralelamente às discussões sobre cultura escrita, as metodologias ativas têm ganhado espaço nas pesquisas educacionais por proporem formas de organização pedagógica que valorizam participação, investigação, colaboração, experimentação e produção. Moran (2018) compreende as metodologias ativas como abordagens que favorecem o envolvimento mais direto dos estudantes na construção da aprendizagem, enquanto Bacich e Moran (2018) destacam estratégias como aprendizagem baseada em projetos, problemas, investigação e colaboração.

Entretanto, a utilização da expressão “metodologias ativas” na Educação Infantil exige cuidado conceitual. Sombrio e Pereira (2022), ao realizarem uma revisão de literatura sobre o tema, identificaram múltiplos sentidos atribuídos ao conceito e observaram que grande parte das discussões encontradas estava relacionada ao Ensino Superior e às áreas da saúde. As autoras apontam, portanto, a necessidade de aprofundar as discussões sobre metodologias ativas considerando as especificidades da Educação Infantil.

A relação entre metodologias ativas e linguagem escrita torna-se relevante justamente porque propostas baseadas em projetos, investigação, jogos, brincadeiras e produção coletiva podem criar situações nas quais a escrita desempenha funções concretas. Araujo (2017) demonstra que brincar, ler e escrever não constituem dimensões necessariamente opostas, pois as brincadeiras de faz de conta podem envolver diferentes práticas de leitura e escrita. Dessa maneira, uma brincadeira de mercado pode demandar listas e etiquetas; uma brincadeira de restaurante pode envolver cardápios; e uma brincadeira de escritório pode envolver registros e bilhetes.

Albuquerque e Ferreira (2020), ao investigarem práticas de ensino da leitura e da escrita em turmas do último ano da Educação Infantil no Brasil e na França, identificaram propostas que privilegiavam textos pertencentes ao universo infantil e atividades diversificadas e lúdicas que possibilitam às crianças refletir sobre princípios da escrita alfabética. Esse resultado reforça a possibilidade de articular experiências lúdicas, participação infantil e reflexão sobre a linguagem escrita.

Diante desse cenário, este trabalho parte do seguinte problema de pesquisa: como as metodologias ativas, articuladas às brincadeiras, jogos, projetos, investigação, resolução de problemas e produções coletivas, podem favorecer o desenvolvimento da linguagem escrita na Educação Infantil?

Parte-se do pressuposto de que metodologias ativas, quando planejadas de maneira intencional e articuladas às interações, às brincadeiras e às práticas sociais de leitura e escrita, podem ampliar a participação das crianças na cultura escrita, favorecendo experiências de aprendizagem mais significativas, contextualizadas e coerentes com as especificidades da Educação Infantil.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como as metodologias ativas podem contribuir para o desenvolvimento da linguagem escrita na Educação Infantil, considerando o papel das brincadeiras, dos jogos, dos projetos, da investigação, da literatura e das produções coletivas como experiências significativas de participação na cultura escrita.

Para alcançar esse objetivo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: discutir concepções de infância, Educação Infantil e linguagem escrita que fundamentam práticas pedagógicas participativas; caracterizar as metodologias ativas e suas possibilidades de adaptação à Educação Infantil; analisar as relações entre brincadeiras, jogos, projetos, investigação e práticas sociais de leitura e escrita; identificar, na produção científica, experiências pedagógicas que aproximam participação infantil, metodologias ativas e linguagem escrita; sistematizar possibilidades pedagógicas que favoreçam experiências significativas de cultura escrita; e refletir sobre o papel do professor como mediador e organizador de ambientes, materiais e situações de aprendizagem.

A relevância deste estudo decorre da necessidade de discutir formas de aproximar as crianças da linguagem escrita sem reduzir a Educação Infantil à preparação antecipada para o Ensino Fundamental. Reis e Amiel (2023) demonstram que a participação na cultura escrita pode ocorrer nessa etapa de maneira significativa, enquanto Araujo (2017) evidencia a possibilidade de articulação entre brincadeira, leitura e escrita. Sombrio e Pereira (2022), por outro lado, apontam a necessidade de maior aprofundamento sobre as especificidades das metodologias ativas na Educação Infantil.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa busca contribuir para a aproximação entre dois campos que frequentemente são discutidos separadamente: as metodologias ativas e a linguagem escrita na Educação Infantil. Do ponto de vista pedagógico, pretende-se sistematizar possibilidades que possam subsidiar professores na elaboração de experiências que valorizem a participação infantil, a ludicidade, a investigação, a literatura e os usos sociais da escrita.

O trabalho está organizado em nove capítulos. Após esta introdução, o segundo capítulo aborda a Educação Infantil, a infância e as experiências de aprendizagem. O terceiro capítulo discute linguagem escrita, alfabetização, letramento e cultura escrita. O quarto capítulo apresenta as metodologias ativas e suas especificidades no contexto da Educação Infantil. O quinto capítulo articula metodologias ativas e desenvolvimento da linguagem escrita. O sexto capítulo apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa. O sétimo capítulo sistematiza os resultados e a discussão da literatura analisada. O oitavo capítulo apresenta possibilidades pedagógicas decorrentes da análise. Por fim, o nono capítulo apresenta as considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - EDUCAÇÃO INFANTIL, INFÂNCIA E EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM

2.1 A criança como sujeito histórico, social e cultural

A concepção de criança como sujeito histórico, social e cultural constitui fundamento para a organização das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Vygotsky (2007) compreende o desenvolvimento humano como processo constituído nas relações sociais, destacando que a criança se apropria progressivamente dos conhecimentos e instrumentos culturais por meio da interação com outras pessoas. Essa perspectiva desloca a compreensão da infância de uma condição de incompletude para uma concepção de sujeito ativo na produção de significados.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos, capaz de construir identidade pessoal e coletiva, brincar, imaginar, observar, experimentar, narrar, questionar e construir sentidos sobre a natureza e a sociedade (BRASIL, 2009). Essa concepção implica considerar as manifestações infantis como elementos legítimos do currículo e do planejamento pedagógico.

Kishimoto (2011) acrescenta que a criança aprende por meio de experiências lúdicas, interações e brincadeiras que permitem explorar objetos, papéis, regras e situações sociais. O brincar, nesse sentido, constitui uma forma de expressão e conhecimento, e não apenas uma atividade destinada ao entretenimento.

Paixão e Tassoni (2026) evidenciam que contextos de brincadeira de faz de conta podem favorecer experiências de apropriação criativa da linguagem escrita quando disponibilizados materiais relacionados às práticas sociais de leitura e escrita. O estudo das autoras, realizado com crianças do último ano da Educação Infantil, identificou possibilidades de utilização da escrita em contextos simbólicos como escritório, hospital e mercado.

2.2 Interações, brincadeiras e aprendizagem

As interações e as brincadeiras constituem eixos estruturantes da Educação Infantil, conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009). Essa definição possui implicações pedagógicas importantes porque indica que as experiências educativas devem ser organizadas a partir de situações nas quais as crianças possam interagir, brincar, explorar e produzir significados.

Kishimoto (2011) compreende o brincar como atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, pois permite experimentar situações, negociar regras, assumir papéis e construir conhecimentos. Quando o brincar é reconhecido como experiência cultural, o professor pode utilizá-lo como contexto para ampliar diferentes aprendizagens sem descaracterizar sua natureza lúdica.

Araujo (2017) demonstra que a oposição entre brincar e trabalhar com leitura e escrita é inadequada quando se consideram as práticas sociais infantis. Segundo a autora, situações de faz de conta podem envolver leitura, escrita e interpretação, constituindo eventos de letramento. Dessa maneira, a linguagem escrita pode aparecer dentro das brincadeiras como instrumento necessário para determinada ação.

2.3 Direitos de aprendizagem e campos de experiências

A BNCC estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017). Esses direitos indicam uma concepção curricular centrada nas experiências das crianças e na possibilidade de participação ativa nos processos educativos.

Moran (2018) aproxima-se dessa perspectiva ao defender que metodologias ativas devem proporcionar oportunidades de participação, investigação, experimentação e produção. Entretanto, na Educação Infantil, esses princípios precisam ser articulados às especificidades da infância, conforme destacam Sombrio e Pereira (2022).

Sombrio e Pereira (2022) evidenciam que o conceito de metodologia ativa apresenta múltiplos sentidos na literatura e que sua aplicação à Educação Infantil exige maior aprofundamento. Assim, não se deve simplesmente transportar modelos elaborados para outras etapas educacionais, mas reinterpretar seus princípios a partir da cultura infantil.

2.4 Intencionalidade pedagógica

A participação infantil não elimina a necessidade de planejamento docente. Brasil (2017) destaca a intencionalidade educativa como elemento importante da prática pedagógica, cabendo ao professor organizar ambientes, tempos, materiais e situações capazes de favorecer experiências de aprendizagem.

Vygotsky (2007) atribui à mediação social papel fundamental no desenvolvimento, indicando que a aprendizagem ocorre por meio das relações estabelecidas com outras pessoas e com os instrumentos culturais. O professor, portanto, desempenha papel essencial na criação de situações que ampliem as possibilidades de desenvolvimento infantil.

Moran (2018) compreende o professor como mediador das experiências de aprendizagem em contextos de metodologias ativas. Na Educação Infantil, essa mediação precisa envolver observação, escuta, organização de materiais, formulação de perguntas, ampliação das experiências e valorização das iniciativas das crianças.

3 LINGUAGEM ESCRITA E CULTURA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 A linguagem escrita como prática social

A linguagem escrita precisa ser compreendida como prática social e cultural, e não apenas como conjunto de códigos. Soares (2006) estabelece uma distinção entre alfabetização e letramento, mostrando que a apropriação do sistema de escrita não esgota as possibilidades de participação nas práticas sociais de leitura e escrita.

Ferreiro e Teberosky (1999) demonstram que as crianças constroem hipóteses sobre o funcionamento da escrita antes de dominá-la convencionalmente. Essa contribuição é

fundamental para compreender que a criança não aprende apenas mediante transmissão de informações, mas formula interpretações e reorganiza conhecimentos.

Reis e Amiel (2023) identificaram, em revisão sistemática, que a participação na cultura escrita é viável na Educação Infantil quando são criados espaços e momentos intencionalmente planejados para essa participação.

3.2 Alfabetização, letramento e cultura escrita

Soares (2006) diferencia alfabetização e letramento sem estabelecer uma oposição entre os dois conceitos. A alfabetização relaciona-se à apropriação do sistema de escrita, enquanto o letramento envolve práticas sociais nas quais leitura e escrita assumem diferentes funções.

Ferreiro e Teberosky (1999) contribuem para essa discussão ao demonstrarem que a criança constrói conhecimentos sobre o sistema de escrita por meio de hipóteses sucessivas. Assim, o trabalho pedagógico precisa considerar aquilo que a criança já pensa sobre a escrita e criar situações que favoreçam novas elaborações.

Albuquerque e Ferreira (2020) encontraram, em sua pesquisa, práticas envolvendo textos do universo infantil e atividades diversificadas e lúdicas que estimulavam as crianças a refletir sobre princípios da escrita alfabética.

3.3 Hipóteses infantis sobre a escrita

Ferreiro e Teberosky (1999) evidenciam que as produções infantis precisam ser compreendidas como manifestações de hipóteses sobre o sistema de escrita. Essa perspectiva modifica a maneira de compreender aquilo que tradicionalmente poderia ser classificado apenas como erro.

Vygotsky (2007) permite ampliar essa compreensão ao situar a escrita no interior do desenvolvimento cultural e simbólico. A linguagem escrita não constitui apenas habilidade técnica, mas forma complexa de representação e comunicação.

Albuquerque e Ferreira (2020) mostram que situações diversificadas podem criar condições para que as crianças reflitam sobre a escrita, especialmente quando o professor apresenta desafios e possibilita comparação e discussão das produções.

3.4 Literatura e cultura escrita

Abramovich (1997) destaca a literatura como experiência importante para a imaginação, a linguagem e a formação cultural da criança. A leitura literária possibilita contato com narrativas, personagens, conflitos e diferentes formas de representação.

Faria, Silva e Carvalho (2025) defendem a mediação literária como possibilidade de apropriação da cultura escrita, ressaltando sua dimensão estética, ética e humanizadora. A literatura, nessa perspectiva, não deve ser reduzida a instrumento para exercícios mecânicos.

Reis e Amiel (2023) também identificam a literatura e outras experiências com textos como possibilidades de aproximação da criança com a cultura escrita. A diversidade de práticas é importante porque permite que as crianças tenham contato com diferentes gêneros, suportes e funções sociais da linguagem.

4 METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1 Conceito e fundamentos

Moran (2018) define as metodologias ativas a partir da participação mais efetiva do estudante nos processos de aprendizagem. Em vez de limitar-se à recepção de informações, o estudante é colocado diante de situações que exigem investigação, experimentação, colaboração, tomada de decisão e produção.

Bacich e Moran (2018) apresentam diferentes possibilidades metodológicas, incluindo aprendizagem baseada em projetos, problemas e investigação. Essas abordagens procuram aproximar aprendizagem e experiência, valorizando a construção de conhecimentos em situações contextualizadas.

Sombrio e Pereira (2022), entretanto, demonstram que a expressão “metodologias ativas” possui diferentes significados e que a literatura específica sobre Educação Infantil ainda é limitada. Essa constatação exige que o conceito seja utilizado com rigor e adaptado às especificidades da infância.

4.2 Participação e protagonismo

Moran (2018) considera a participação um dos elementos centrais das metodologias ativas. Na Educação Infantil, essa participação precisa respeitar as formas próprias de expressão das crianças.

Brasil (2017) estabelece o direito de participar como um dos direitos de aprendizagem, garantindo às crianças oportunidades de participar de decisões e experiências. O protagonismo infantil, portanto, não significa ausência da ação docente, mas participação organizada e mediada.

Vygotsky (2007) demonstra que a aprendizagem possui caráter social e ocorre nas relações entre sujeitos. A participação coletiva, dessa forma, pode ampliar as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem.

4.3 Aprendizagem baseada em projetos

Barbosa e Horn (2008) defendem os projetos como possibilidade de organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, especialmente por permitirem articular interesses infantis, investigação e diferentes linguagens.

Araújo e Silva (2023) discutem a aprendizagem baseada em projetos e problemas na Educação Infantil e identificam possibilidades de articulação dessas abordagens com os princípios da BNCC.

Maia e Dórea (2024) também destacam a aprendizagem baseada em projetos como possibilidade metodológica para a Educação Infantil, especialmente quando os projetos são organizados a partir de situações significativas e da participação das crianças.

4.4 Jogos e brincadeiras

Kishimoto (2011) compreende os jogos e as brincadeiras como elementos fundamentais da experiência infantil. Por meio deles, as crianças exploram regras, relações, papéis e diferentes formas de representação.

Araujo (2020) demonstra que jogos podem contribuir para experiências de alfabetização, mas alerta para a necessidade de preservar sua dimensão lúdica. O jogo não deve ser transformado em simples instrumento de repetição mecânica.

Araujo (2017) demonstra ainda que brincadeiras podem envolver práticas de leitura e escrita, estabelecendo uma relação direta entre cultura lúdica e cultura escrita.

4.5 Faz de conta e linguagem escrita

Vygotsky (2007) compreende o brincar simbólico como atividade importante para o desenvolvimento porque permite à criança operar com significados e representar situações sociais.

Araujo (2017) demonstra que brincadeiras de faz de conta podem constituir eventos de letramento quando envolvem livros, listas, placas, bilhetes e outros materiais escritos.

Paixão e Tassoni (2026) identificaram que a inserção intencional de materiais da cultura escrita em contextos de faz de conta potencializou experiências de uso e significação da linguagem escrita.

5 METODOLOGIAS ATIVAS E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA

5.1 Projetos como contextos de uso social da escrita

Barbosa e Horn (2008) compreendem os projetos como experiências organizadas em torno de questões significativas, permitindo articular diferentes linguagens e conhecimentos. Essa característica torna os projetos particularmente relevantes para a linguagem escrita.

Reis e Amiel (2023) demonstram que a participação infantil na cultura escrita pode ser estimulada por experiências contextualizadas e intencionais. Dessa maneira, projetos podem criar necessidades concretas de leitura e escrita.

Araújo e Silva (2023) demonstram que projetos e problemas podem ser articulados aos campos de experiências e direitos de aprendizagem da BNCC, reforçando sua pertinência para a organização pedagógica da Educação Infantil.

5.2 Jogos e práticas de linguagem

Kishimoto (2011) destaca que os jogos permitem interação, tomada de decisão e construção de regras. Essas características podem ser associadas a situações de linguagem nas quais as crianças precisam interpretar informações, produzir registros e comunicar ideias.

Araujo (2020) alerta, contudo, que o jogo precisa manter seu caráter lúdico e não pode ser reduzido a exercícios mecânicos. Essa consideração é fundamental para evitar que metodologias ativas sejam utilizadas apenas como novas embalagens para práticas tradicionais.

Albuquerque e Ferreira (2020) demonstram que atividades lúdicas e diversificadas podem favorecer reflexões sobre a escrita alfabética.

5.3 Faz de conta e práticas de letramento

Araujo (2017) identifica nas brincadeiras de faz de conta situações nas quais as crianças utilizam espontaneamente elementos da cultura escrita. Isso demonstra que a escrita pode aparecer como parte de experiências infantis significativas.

Paixão e Tassoni (2026) reforçam essa possibilidade ao demonstrarem que ambientes simbólicos como mercado, hospital e escritório podem ampliar oportunidades de utilização da escrita.

Nesse contexto, o professor pode organizar ambientes ricos em materiais escritos, observar as iniciativas infantis e realizar intervenções que ampliem as possibilidades da brincadeira. Vygotsky (2007) fundamenta essa compreensão ao destacar a importância da mediação no desenvolvimento.

5.4 Literatura como experiência ativa

Faria, Silva e Carvalho (2025) compreendem a literatura como experiência estética e cultural que pode favorecer a apropriação da cultura escrita. A leitura literária pode desencadear perguntas, interpretações, dramatizações e produções coletivas.

Abramovich (1997) ressalta a importância das histórias para a imaginação e a formação cultural. A criança pode ouvir, interpretar, recontar e transformar narrativas, assumindo papel ativo diante do texto.

Reis e Amiel (2023) demonstram que práticas de leitura e contato com diferentes textos constituem possibilidades importantes de participação infantil na cultura escrita.

5.5 Investigação e registros

Moran (2018) relaciona metodologias ativas a situações de investigação e produção. Na Educação Infantil, a investigação pode partir de perguntas das próprias crianças e envolver observações, experimentações e registros.

Vygotsky (2007) demonstra que experiências compartilhadas e mediadas linguisticamente podem contribuir para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O registro coletivo, portanto, pode funcionar como instrumento de organização e comunicação do pensamento.

Reis e Amiel (2023) defendem a criação de situações intencionais de participação na cultura escrita. Os registros produzidos durante investigações podem cumprir exatamente essa função quando possuem finalidade comunicativa e significado para as crianças.

5.6 Mediação docente

Moran (2018) compreende o professor como mediador e organizador das experiências de aprendizagem. Em metodologias ativas, sua função não desaparece, mas assume novas características.

Brasil (2017) estabelece a necessidade de intencionalidade educativa na Educação Infantil. O professor precisa organizar experiências, materiais e ambientes que ampliem as possibilidades de aprendizagem.

Albuquerque e Ferreira (2020) demonstram a relevância da atuação docente na organização de atividades diversificadas e lúdicas relacionadas à leitura e à escrita.

5.7 Limites e desafios

Sombrio e Pereira (2022) demonstram que ainda existem lacunas conceituais e empíricas na discussão das metodologias ativas na Educação Infantil. A adoção indiscriminada de modelos desenvolvidos para outras etapas pode produzir práticas inadequadas às características infantis.

Reis e Amiel (2023) demonstram que a aproximação com a cultura escrita é possível, mas deve ocorrer mediante experiências significativas e intencionais. Isso significa que a Educação Infantil não deve transformar-se em espaço de antecipação mecânica da escolarização formal.

Araujo (2020) chama atenção para o risco de instrumentalização excessiva dos jogos, enquanto Araujo (2017) demonstra que brincar e escrever podem coexistir quando a escrita integra práticas sociais significativas.

Dessa maneira, o principal desafio não está na adoção ou rejeição das metodologias ativas, mas na forma como seus princípios são apropriados. Sombrio e Pereira (2022), Moran (2018) e Reis e Amiel (2023) permitem sustentar que participação, intencionalidade, ludicidade, mediação e significado precisam ser articulados.

6 METODOLOGIA

6.1 Abordagem da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois busca compreender significados, relações conceituais e possibilidades pedagógicas presentes na produção científica sobre metodologias ativas e linguagem escrita na Educação Infantil. Minayo (2014) compreende a abordagem qualitativa como adequada à investigação de fenômenos sociais e educacionais que envolvem significados, experiências e relações.

6.2 Natureza da pesquisa

Quanto à natureza, a pesquisa é básica, pois busca ampliar a compreensão teórica sobre a relação entre metodologias ativas e linguagem escrita na Educação Infantil, sem pretender testar experimentalmente uma intervenção pedagógica. Gil (2019) caracteriza a pesquisa básica como aquela orientada à produção e ampliação de conhecimentos científicos.

6.3 Objetivos da pesquisa

Quanto aos objetivos, a pesquisa possui caráter exploratório e descritivo. Gil (2019) explica que pesquisas exploratórias contribuem para ampliar a familiaridade com determinado fenômeno, enquanto pesquisas descritivas procuram apresentar características e relações presentes em determinado objeto de estudo.

6.4 Procedimento: pesquisa bibliográfica e revisão integrativa

Quanto aos procedimentos, realizou-se pesquisa bibliográfica, considerando artigos científicos, livros, documentos oficiais e produções acadêmicas relacionadas à Educação

Infantil, metodologias ativas, cultura escrita, alfabetização, letramento, brincadeiras, literatura e participação infantil.

A escolha pela revisão integrativa justifica-se pela possibilidade de reunir diferentes estudos e perspectivas sobre determinado fenômeno. Souza, Silva e Carvalho (2010) explicam que a revisão integrativa envolve etapas de formulação da questão, busca e seleção dos estudos, coleta das informações, análise crítica, discussão e apresentação da síntese.

A revisão integrativa adotada neste trabalho não é apresentada como revisão sistemática, pois não se pretende reproduzir integralmente um protocolo de revisão sistemática. Trata-se de uma estratégia de organização e síntese da literatura que permite integrar estudos de diferentes naturezas.

6.5 Fontes de pesquisa

Foram consideradas produções localizadas em periódicos científicos, especialmente estudos disponíveis em bases e portais acadêmicos como SciELO, Portal de Periódicos CAPES, periódicos universitários e revistas científicas da área da Educação.

Entre as pesquisas selecionadas para fundamentar a análise encontram-se Sombrio e Pereira (2022), Reis e Amiel (2023), Albuquerque e Ferreira (2020), Araujo (2017; 2020), Maia e Dórea (2024), Faria, Silva e Carvalho (2025) e Paixão e Tassoni (2026).

6.6 Descritores

A busca bibliográfica foi orientada por combinações dos seguintes descritores:

“Educação Infantil”;

“metodologias ativas”;

“linguagem escrita”;

“cultura escrita”;

“letramento”;

“alfabetização na Educação Infantil”;

“brincadeira e escrita”;

“faz de conta e letramento”;

“aprendizagem baseada em projetos”;

“literatura infantil e cultura escrita”.

6.7 Critérios de inclusão

Foram considerados estudos que apresentassem relação direta com pelo menos um dos seguintes aspectos: Educação Infantil; metodologias ativas; linguagem escrita; cultura escrita; letramento; brincadeiras; jogos; projetos; literatura; investigação; participação infantil e mediação docente.

Também foram priorizados estudos publicados em periódicos científicos, documentos oficiais e obras acadêmicas reconhecidas na área.

6.8 Critérios de exclusão

Foram excluídos trabalhos sem relação direta com o objeto da pesquisa, estudos que abordassem exclusivamente outras etapas de ensino sem possibilidade de articulação com a Educação Infantil, materiais sem identificação acadêmica suficiente e produções repetidas nas diferentes fontes consultadas.

6.9 Procedimentos de análise

Souza, Silva e Carvalho (2010) indicam que a revisão integrativa deve envolver organização, análise crítica e síntese das informações encontradas. A partir dessa orientação, os estudos selecionados foram analisados considerando autoria, ano, objetivo, metodologia, principais resultados e contribuições para o problema de pesquisa.

A análise foi organizada em categorias temáticas: a) concepção de criança e participação; b) metodologias ativas na Educação Infantil; c) brincadeiras e jogos; d) projetos e investigação; e) cultura escrita e letramento; f) literatura infantil; g) mediação docente; h) possibilidades e limites pedagógicos.

Essa organização possibilitou aproximar a metodologia dos capítulos teóricos e dos resultados da pesquisa, evitando uma separação artificial entre fundamentação e análise.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

7.1 Caracterização geral da produção analisada

A literatura examinada revela que a relação entre metodologias ativas e Educação Infantil constitui um campo em desenvolvimento. Sombrio e Pereira (2022), ao realizarem revisão de literatura, identificaram multiplicidade de significados atribuídos ao termo “metodologias ativas” e escassez de estudos especificamente voltados à Educação Infantil.

Por outro lado, a produção sobre cultura escrita apresenta maior consolidação. Reis e Amiel (2023) realizaram uma revisão sistemática especificamente sobre a cultura escrita na Educação Infantil e concluíram que a participação das crianças nessa cultura é desejável e viável, desde que existam espaços e momentos intencionalmente organizados.

A comparação entre essas duas frentes permite identificar uma lacuna importante: enquanto existe produção significativa sobre cultura escrita e letramento na infância, a articulação direta com metodologias ativas ainda necessita de maior aprofundamento. Sombrio e Pereira (2022) reforçam justamente essa necessidade.

7.2 Participação infantil como ponto de convergência

A primeira categoria identificada diz respeito à participação infantil. Moran (2018) apresenta a participação como princípio das metodologias ativas, enquanto Brasil (2017) estabelece o direito de participar como elemento estruturante da Educação Infantil.

Vygotsky (2007) contribui para essa discussão ao demonstrar que o desenvolvimento ocorre nas interações sociais e mediante processos de mediação. A participação infantil, portanto, não deve ser compreendida apenas como envolvimento comportamental, mas como possibilidade de interagir, comunicar, formular hipóteses e produzir significados.

Reis e Amiel (2023) demonstram que essa participação pode ocorrer também no campo da cultura escrita. A criança pode participar de práticas de leitura e escrita mesmo antes de dominar convencionalmente o sistema alfabético.

7.3 Brincadeira como contexto de linguagem escrita

A segunda categoria refere-se às brincadeiras. Araujo (2017) demonstra que brincar e escrever não constituem dimensões incompatíveis. As brincadeiras de faz de conta podem envolver diferentes práticas de letramento.

Paixão e Tassoni (2026) apresentam evidências recentes de que a presença intencional de materiais da cultura escrita em ambientes de faz de conta pode ampliar as oportunidades de utilização e significação da escrita.

Esse resultado reforça a compreensão de que uma metodologia ativa própria da infância não precisa assumir necessariamente a forma de uma atividade formal. A própria brincadeira pode constituir uma experiência ativa quando a criança toma decisões, interage, representa papéis, resolve situações e utiliza recursos culturais.

7.4 Jogos como possibilidade de aprendizagem significativa

Araujo (2020) demonstra que os jogos são reconhecidos pelas professoras como recursos importantes, embora existam desafios relacionados à frequência e à formação docente. A autora alerta para o risco de utilização excessivamente instrumental do jogo.

Kishimoto (2011) sustenta que o caráter lúdico constitui elemento fundamental do jogo infantil. Dessa forma, quando jogos são utilizados para aproximar as crianças da linguagem escrita, é necessário preservar a dimensão de participação e prazer que caracteriza a experiência lúdica.

7.5 Projetos, investigação e escrita

A análise da literatura também evidencia o potencial dos projetos para criar situações de uso social da escrita. Barbosa e Horn (2008) defendem projetos como forma de organizar experiências significativas na Educação Infantil.

Araújo e Silva (2023) demonstram possibilidades de articulação entre aprendizagem baseada em projetos, problemas e BNCC, enquanto Maia e Dórea (2024) discutem a pertinência da aprendizagem baseada em projetos para essa etapa.

A principal contribuição dos projetos para a linguagem escrita está na criação de uma necessidade comunicativa ou investigativa. A criança não escreve simplesmente porque recebeu uma ordem para escrever, mas porque precisa registrar, comunicar, organizar ou compartilhar alguma informação.

7.6 Literatura e produção de significados

Faria, Silva e Carvalho (2025) defendem a literatura como experiência estética e cultural capaz de aproximar as crianças da cultura escrita. A leitura literária pode gerar discussões, interpretações, dramatizações e produções.

Esse resultado aproxima-se das conclusões de Reis e Amiel (2023), que identificaram diferentes estratégias de aproximação da cultura escrita na literatura analisada.

A literatura, portanto, pode constituir eixo articulador de metodologias ativas, especialmente quando uma história desencadeia investigações, produções coletivas, dramatizações, desenhos, registros e novas narrativas.

7.7 Mediação docente

A análise evidencia que o papel docente permanece central. Moran (2018) demonstra que metodologias ativas não significam retirada do professor, mas transformação de sua função.

Albuquerque e Ferreira (2020) evidenciam que a organização de atividades diversificadas e lúdicas relacionadas à leitura e à escrita depende da ação pedagógica das professoras.

Essa constatação é importante porque impede uma interpretação equivocada do protagonismo infantil. A criança pode assumir posição ativa justamente porque o professor cria condições para que isso aconteça.

7.8 Síntese dos resultados

A análise bibliográfica permite sintetizar cinco contribuições principais das metodologias ativas para a linguagem escrita na Educação Infantil:

Tabela 1 - Categorização

Categoria	Possibilidade pedagógica	Fundamentação
Participação	Crianças formulam hipóteses, fazem escolhas e comunicam ideias	BRASIL (2017); VYGOTSKY (2007); MORAN (2018)
Brincadeira	Uso da escrita em situações de faz de conta	KISHIMOTO (2011); ARAUJO (2017); PAIXÃO; TASSONI (2026)
Jogos	Interpretação, regras, registros e interação	KISHIMOTO (2011); ARAUJO (2020)
Projetos	Escrita para registrar, investigar e comunicar	BARBOSA; HORN (2008); ARAÚJO; SILVA (2023)
Literatura	Leitura, interpretação e produção de sentidos	ABRAMOVICH (1997); FARIA; SILVA; CARVALHO (2025); REIS; AMIEL (2023)

Fonte: Elaborado pelas autoras

A síntese evidencia que a contribuição das metodologias ativas não está em uma técnica específica. O elemento central é a criação de experiências nas quais a criança tenha motivos para participar, investigar, brincar, comunicar e utilizar a linguagem escrita.

8 POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Com base nos resultados da revisão, podem ser sistematizadas possibilidades pedagógicas que articulem metodologias ativas e cultura escrita.

Tabela 2 - Sistematização Pedagógica

Estratégia	Situação pedagógica	Uso da linguagem escrita	Papel docente
Projeto de investigação	Investigar animais, plantas ou fenômenos do cotidiano	Listas, perguntas, registros e cartazes	Organizar fontes e problematizar

Mercado simbólico	Brincadeira de compra e venda	Listas, preços, embalagens e etiquetas	Disponibilizar materiais
Hospital simbólico	Faz de conta	Fichas, receitas, nomes e registros	Ampliar situações de escrita
Projeto literário	Explorar uma história	Convites, recontos, personagens e livros	Mediar leitura e produção
Jogo de palavras	Jogos com nomes e palavras	Identificação, comparação e registros	Problematizar hipóteses
Produção coletiva	Criar livro da turma	Escrita coletiva e ilustrações	Registrar e sistematizar
Investigação científica	Observar fenômenos	Hipóteses e registros	Estimular perguntas
Jornal da turma	Registrar acontecimentos	Manchetes, notícias e entrevistas	Organizar produção coletiva

Fonte: Elaborado pelas autoras

Araujo (2017) e Paixão e Tassoni (2026) sustentam especialmente a importância dos contextos de faz de conta para aproximar as crianças da cultura escrita. A disponibilização de materiais escritos não deve ser aleatória, mas relacionada às práticas sociais representadas pelas crianças.

Albuquerque e Ferreira (2020) reforçam a relevância de atividades diversificadas e lúdicas que levem as crianças a refletir sobre a escrita. Assim, as estratégias propostas devem evitar tanto a ausência de intencionalidade quanto o excesso de exercícios mecânicos.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar como as metodologias ativas podem contribuir para o desenvolvimento da linguagem escrita na Educação Infantil, considerando

brincadeiras, jogos, projetos, investigação, literatura e produções coletivas como possibilidades de experiências significativas de participação na cultura escrita.

A análise realizada permite afirmar que as metodologias ativas podem contribuir para ampliar as oportunidades de participação infantil na cultura escrita, especialmente quando seus princípios são adaptados às características da infância. Moran (2018) destaca a participação como elemento fundamental das metodologias ativas, enquanto Brasil (2017) estabelece a participação como direito de aprendizagem na Educação Infantil.

Os estudos analisados também demonstram que a aproximação com a linguagem escrita não precisa ocorrer mediante antecipação mecânica das práticas formais de alfabetização. Reis e Amiel (2023) demonstram que a participação na cultura escrita é viável e desejável na Educação Infantil quando são criados espaços e momentos intencionalmente planejados.

A brincadeira revelou-se uma das principais possibilidades de articulação entre metodologias ativas e linguagem escrita. Araujo (2017) demonstra que brincar, ler e escrever podem constituir práticas integradas, enquanto Paixão e Tassoni (2026) evidenciam que materiais da cultura escrita inseridos em contextos de faz de conta podem ampliar as experiências infantis com a escrita.

Os jogos também apresentam potencial pedagógico, desde que sua dimensão lúdica seja preservada. Araujo (2020) demonstra que os jogos podem favorecer processos relacionados à alfabetização, mas alerta para a necessidade de evitar sua utilização exclusivamente mecânica.

Os projetos e as investigações, por sua vez, podem criar situações nas quais a escrita assume função concreta. Barbosa e Horn (2008), Araújo e Silva (2023) e Maia e Dórea (2024) contribuem para compreender que projetos podem organizar experiências integradas, nas quais as crianças investigam, produzem e compartilham conhecimentos.

A literatura infantil também se apresenta como importante possibilidade de articulação. Faria, Silva e Carvalho (2025) defendem a mediação literária como possibilidade de apropriação da cultura escrita, enquanto Abramovich (1997) destaca a dimensão formativa das histórias e da imaginação.

Outro resultado importante diz respeito ao papel do professor. A análise demonstra que metodologias ativas não significam ausência de intervenção docente. Pelo contrário, exigem planejamento, observação, organização dos ambientes, seleção de materiais, formulação de perguntas e mediação. Brasil (2017), Vygotsky (2007) e Moran (2018) contribuem para compreender essa dimensão.

A pesquisa também identificou limites. Sombrio e Pereira (2022) demonstram que ainda existe escassez de estudos específicos sobre metodologias ativas na Educação Infantil e diversidade conceitual em torno do termo. Dessa maneira, não é adequado afirmar que qualquer atividade participativa constitui automaticamente uma metodologia ativa ou que toda metodologia ativa produz necessariamente melhores resultados de aprendizagem.

Diante dos resultados, confirma-se o pressuposto inicial deste trabalho de maneira qualificada: metodologias ativas podem favorecer experiências significativas de apropriação da cultura escrita, desde que sejam planejadas de maneira intencional, contextualizada e coerente com as especificidades da Educação Infantil.

A principal contribuição teórica desta pesquisa consiste, portanto, em estabelecer uma relação entre metodologias ativas e linguagem escrita sem reduzir nenhuma das duas dimensões. A metodologia ativa não deve ser compreendida apenas como técnica, e a linguagem escrita não deve ser reduzida à codificação de letras e palavras. Ambas precisam ser compreendidas como experiências culturais, sociais e educativas.

A partir da análise realizada, estabelece-se como síntese conceitual do trabalho a seguinte relação: metodologias ativas; participação infantil; experiências significativas; usos sociais da linguagem; mediação docente; ampliação das possibilidades de apropriação da cultura escrita.

Conclui-se, portanto, que a Educação Infantil pode oferecer experiências ricas de linguagem escrita sem abandonar aquilo que caracteriza essa etapa: a brincadeira, as interações, a imaginação, a exploração, a expressão e a participação. O desafio pedagógico consiste em criar situações nas quais a escrita tenha significado para as crianças e esteja integrada às experiências que elas vivem, investigam, imaginam e compartilham.

Como limitação, destaca-se o caráter bibliográfico da pesquisa, que não permitiu observar diretamente práticas pedagógicas ou acompanhar processos de aprendizagem em uma instituição específica. Estudos posteriores poderão realizar pesquisas de campo, estudos

de caso, pesquisas colaborativas ou intervenções pedagógicas que investiguem concretamente como diferentes estratégias de metodologias ativas interferem nas experiências infantis com a linguagem escrita.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Práticas de ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil no Brasil e na França: algumas reflexões. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/21424. Acesso em: 9 set. 2026.

ARAUJO, Liane Castro de. Ler, escrever e brincar na Educação Infantil: uma dicotomia mal colocada. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 344-361, 2017. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3578. Acesso em: 9 set. 2026.

ARAUJO, Liane Castro de. Jogos como recurso didático na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/4SpNr9ffx8qpC96q8SP3tcB/?format=pdf&lang=pt&ilang=en. Acesso em: 9 set. 2026.

ARAÚJO, Gilvan Charles Cerqueira de; SILVA, Maria Cristina Mesquita da. Aprendizagem Baseada em Projetos e Problemas na Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. Metodologias e Aprendizado, v. 6, p. 634-647, 2023. Disponível em: https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/3944/3840. Acesso em: 9 set. 2026.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Projetos pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

FARIA, Daniella Salviana; SILVA, Fernanda Duarte Araújo; CARVALHO, Laura Mesquita. A mediação literária como possibilidade de apropriação da cultura escrita na Educação Infantil. Ensino em Re-Vista, v. 32, 2025. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1983-17302025000100114&script=sci_arttext. Acesso em: 9 set. 2026.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2011.

MAIA, Suelen Pina de Vasconcelos; DÓREA, Márcia de Melo. A aprendizagem baseada em projetos na Educação Infantil: reflexões e possibilidades. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 10, n. 10, p. 763-775, 2024. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/11992. Acesso em: 10 set. 2026.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora. Porto Alegre: Penso, 2018.

PAIXÃO, Asheley dos Santos da; TASSONI, Elvira Cristina Martins. As práticas de letramento na Educação Infantil: possibilidades de aproximação com a linguagem escrita. Revista Brasileira de Iniciação Científica, v. 13, e026015, 2026. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rbic/pt_BR/article/view/2553. Acesso em: 9 set. 2026.

REIS, Danielle; AMIEL, Tel. A cultura escrita na educação infantil: uma revisão sistemática. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 23, n. 79, p. 1630-1651, 2023. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/29961. Acesso em: 11 set. 2026.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOMBRIO, Graziela de Souza; PEREIRA, Arlete. Educação Infantil e as metodologias ativas: uma revisão de literatura. EDUCERE – Revista da Educação da UNIPAR, Umuarama, v. 22, n. 1, p. 170-186, 2022. Disponível em: https://www.revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/8801/4380. Acesso em: 9 set. 2026.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. Einstein, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=pt.

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