ISSN: 2358-8829

LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TEMAS DE CASA, AFETO E PARCERIA FAMÍLIA E ESCOLA COMO CAMINHOS PARA APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

Vanessa Herculina de Sobral Souza[1]
Luciana Angela Schneider[2]

INTRODUÇÃO

A presença da leitura e da escrita na Educação Infantil suscita questões sobre as experiências que oferecemos às crianças e sobre os sentidos que essas práticas assumem em suas vidas. Quando uma criança acompanha a leitura de uma mensagem, registra seu nome ou procura compreender uma palavra, participa de situações nas quais a linguagem escrita se relaciona com pessoas, objetos e acontecimentos. Compreender esse processo exige olhar para os contextos em que ele se constitui, considerando as interações, as diferentes linguagens e as singularidades dos percursos infantis.

Neste trabalho, voltamos nosso olhar para os temas de casa desenvolvidos em uma turma de Pré B da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Clara, em Erechim, Rio Grande do Sul. A experiência, vivenciada em 2025, tomou o caderno como suporte de propostas realizadas pelas crianças com acompanhamento familiar. Desde sua composição, com autorretrato e nome da criança na capa e representação da escola na contracapa, o material reuniu marcas de autoria e pertencimento. Suas páginas permitiram aproximar situações de leitura, escrita, desenho e investigação em meio aos vínculos construídos entre a criança, seus familiares e a escola.

A partir dessa experiência, perguntamos: de que maneira os temas de casa, mediados por uma parceria afetuosa entre família e escola, podem constituir possibilidades de letramento na Educação Infantil? A questão decorre da necessidade de compreender o que acontece quando um suporte escolar circula no ambiente familiar e retorna à escola com produções infantis. Interessa-nos discutir as relações educativas que esse movimento pode favorecer, bem como os limites de uma proposta que precisa preservar o brincar, a autonomia e o direito de cada criança a participar segundo suas possibilidades.

O objetivo do estudo é registrar possibilidades do processo de letramento na Educação Infantil por meio da parceria afetuosa entre família e escola. Para tanto, analisamos a

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Professora da EMEI Maria Clara, Erechim – RS. E-mail: vanessa.souza@edu.erechim.rs.gov.br.
2 Especialista em Psicopedagogia e Gestão Escolar pela Faculdade Educacional da Lapa – FAEL. Diretora da EMEI Maria Clara, Erechim – RS. E-mail: luciana.schneider@erechim.rs.gov.br.

organização dos cadernos, os desafios propostos e as marcas de interlocução presentes nos registros. A fundamentação apoia-se nas contribuições de Magda Soares e no diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Gaúcho (RCG) e o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim (DOTME).

O trabalho constitui um estudo de caso de abordagem qualitativa, articulando o acompanhamento pedagógico da experiência à análise de registros do caderno. A discussão organiza-se em torno da autoria infantil, das situações de leitura e escrita e da parceria afetiva entre família e escola. Os resultados do acompanhamento pedagógico relatado indicam avanços nas aprendizagens das crianças ao final do ano letivo. A análise desenvolvida permite compreender o caderno como suporte de comunicação e memória do percurso, cuja contribuição depende da qualidade da mediação e dos sentidos atribuídos às propostas.

METODOLOGIA

Tendo em vista a natureza do objeto, assumimos uma abordagem qualitativa e o delineamento de estudo de caso. Essa escolha permite examinar uma experiência situada, preservando as relações entre a prática pedagógica, os registros produzidos e o contexto em que ocorreram. Gil (2002) caracteriza o estudo de caso pela investigação aprofundada de um ou poucos objetos e destaca sua pertinência para compreender fenômenos em seus contextos reais. Nesse sentido, o caso delimitado é a experiência com os temas de casa da turma Pré B 2, no ano letivo de 2025, sendo aquela uma representação das demais turmas de Pré B da instituição.

A EMEI Maria Clara foi fundada em 2023 e está localizada no Bairro Maria Clara, em Erechim/RS. Conforme a caracterização institucional atualizada, em 2026 atende 221 crianças, do Berçário I ao Pré B, com idades de zero a cinco anos e onze meses. Esse quantitativo caracteriza a escola no momento de elaboração do artigo e não corresponde ao número de participantes do estudo. Sua proposta pedagógica valoriza a escuta, o brincar, as relações, a investigação e a construção de aprendizagens significativas a partir das experiências cotidianas. Reconhece cada criança como potente, curiosa, criativa e protagonista de suas descobertas. Sua essência é a Biofilia – Amor pela Vida – perspectiva que compreende a conexão entre as crianças, o mundo natural, os outros e consigo mesmas.

Em 2026, o tema institucional “Aqui, os corações batem no ritmo da Terra” aprofunda essa identidade e valoriza experiências que permitam às crianças brincar, explorar, sentir, observar e se encantar com tudo o que é vivo.

Como forma de preservarmos a delimitação temporal da experiência aqui relatada, salientamos que quando nos referirmos aos cadernos de 2026, os mencionamos somente como

registros complementares que evidenciam a continuidade da proposta e de sua relação com a identidade da escola no que refere à Biofilia.

O acompanhamento, a observação e o registro das vivências constituem os procedimentos do acompanhamento pedagógico relatado. A inserção da professora no cotidiano possibilita conhecer as propostas e seus encaminhamentos, mas exige atenção à relação entre participação e interpretação. Gil (2008), ao discutir a observação participante, aponta possibilidades de aproximação com a vida do grupo e limites relacionados à posição do observador. Com base nessa contribuição, distinguimos aquilo que está materializado nas páginas, as informações provenientes da descrição pedagógica e as interpretações construídas na análise.

O recorte documental disponível reúne registros fotográficos dos exemplares de cadernos de temas: apresentam a capa, a abertura, algumas páginas internas, o encerramento e a contracapa de cadernos de temas de crianças de uma turma no ano de 2025; por fim, apresenta cadernos de 2026, dando a indicativa de que essa é uma prática que continua sendo vivenciada. A descrição fornecida pela professora complementa a leitura desses materiais, especialmente quanto à autoria das capas e contracapas e ao acompanhamento familiar. O material de 2025 funciona como exemplar documental para examinar a organização da proposta, sem pressupor que todas as crianças produziram registros idênticos, mas considerando as suas particularidades e individualidades.

Para a análise, realizamos leitura das orientações de uso, identificação dos desafios utilizados, exame das produções registradas e confronto com os referenciais teóricos e curriculares. Organizados por aproximação temática, esses elementos deram origem a três eixos: autoria e pertencimento; situações de leitura e escrita; parceria afetiva e reconhecimento do percurso. Trata-se de uma organização interpretativa dos registros, sem comparações padronizados ou atribuição de níveis individuais de escrita às crianças.

A apresentação dos resultados preserva a identidade das crianças, sem reproduzir nomes individuais ou fotografias no artigo. A discussão concentra-se nas produções e na organização da proposta, sem exposição de falas ou de informações individuais sobre as crianças e seus familiares. A síntese de final de ano é tratada como registro pedagógico relatado pelas autoras; como não há quantitativos individuais de produções no recorte disponível, a análise não estima percentuais nem estima o estabelecimento de relações causais entre realização de temas específicos e aprendizagem, mas considera a proposta mediante o processo de aprendizagem e as relações nele estabelecidas.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

Com a intenção de compreender as possibilidades de contribuição dos temas de casa, partimos da relação entre letramento e alfabetização. Soares (2004) defende a especificidade e a indissociabilidade desses processos: a aprendizagem do sistema de escrita e a participação em práticas sociais de leitura e escrita possuem objetos próprios, mas se articulam na ação pedagógica. Essa distinção orienta nosso olhar para os desafios que compõem o caderno, pois entendemos que a presença de letras ou palavras, isoladamente, não informa os sentidos que a escrita assume para a criança.

No verbete Letramento, Soares ([s. d.]b) relaciona o conceito às habilidades de uso da leitura e da escrita em diferentes situações, com diversidade de gêneros, suportes, objetivos e interlocutores. A partir dessa contribuição, compreendemos que o caderno de temas precisa ser analisado como material que suscita pesquisas e uso de outros materiais e suportes de investigação e leitura e que circulam entre pessoas. Sua função educativa pode estar na leitura de um convite, na interpretação de uma orientação, no registro de uma descoberta ou na comunicação de uma experiência que ficará ali registrada pela criança com o apoio afetuoso de sua família. É nessa relação entre linguagem e situação que buscamos compreender a dimensão social da escrita.

A delimitação do conceito de alfabetização também contribui para essa discussão. Soares ([s. d.]a) a compreende como aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções, reconhecendo a escrita como sistema de representação. Entendemos, assim, que investigar letras, nomes e relações entre fala e escrita constitui uma dimensão específica da aprendizagem. No caso analisado, interessa perguntar como essa investigação se articula com a autoria infantil e com a possibilidade de produzir sentidos, em vez de tomar qualquer preenchimento de atividade como evidência suficiente de compreensão.

Na Educação Infantil, a articulação desses processos precisa ser examinada à luz das especificidades curriculares da etapa. A BNCC assume as interações e a brincadeira como eixos estruturantes e assegura os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Brasil, 2018). Esse entendimento implica que as situações de leitura e escrita integrem experiências em que as crianças possam agir, escolher, conversar e formular hipóteses. O caderno de temas, portanto, deve ser compreendido dentro de um cotidiano mais amplo de relações e múltiplas linguagens.

No campo de experiências Escuta, fala, pensamento e imaginação, a BNCC reconhece a curiosidade infantil pela cultura escrita e orienta que a aproximação com os textos considere os conhecimentos e interesses das crianças. O documento valoriza o contato com gêneros e

suportes, a mediação da leitura e as hipóteses que aparecem em registros não convencionais (Brasil, 2018). A implicação para nosso objeto é que desenhos, perguntas e tentativas de escrita merecem ser interpretados como partes de um percurso, cuja compreensão não se reduz à correção gráfica do produto final.

O objetivo EI03EF09 prevê a elaboração de hipóteses sobre a linguagem escrita mediante registros espontâneos de palavras e textos. O RCG amplia essa direção nos objetivos EI03EF09RS-01, EI03EF09RS-02 e EI03EF09RS-03, relacionando a escrita espontânea à compreensão das funções sociais dos textos e ao reconhecimento e à escrita de nomes (Rio Grande do Sul, 2018). Compreendemos que essa orientação favorece propostas nas quais o registro tenha um propósito reconhecível e nas quais a criança possa experimentar, inclusive quando suas produções ainda não correspondam às convenções.

Entretanto, o RCG explicita que a Educação Infantil não tem compromisso com uma proposta de alfabetização e prioriza a participação na cultura escrita e em práticas sociais de leitura e escrita (Rio Grande do Sul, 2018). Identificamos aqui uma questão que precisa permanecer visível: reconhecer aprendizagens relativas ao sistema alfabético não equivale a estabelecer a alfabetização convencional como exigência de conclusão da etapa. No diálogo com Soares (2004), assumimos a possibilidade de articulação entre os processos, preservando os direitos e os modos de aprender das crianças.

O DOTME situa a criança no centro do planejamento e reconhece a organização própria do currículo da Educação Infantil. Ao discutir o campo Escuta, fala, pensamento e imaginação, valoriza o conhecimento de gêneros e portadores textuais e a compreensão da função social da escrita, vinculando a leitura ao prazer e à informação. Também destaca que essas aprendizagens se constituem ao longo da trajetória na etapa, não somente no último ano da pré-escola (Erechim, 2021). O que nos confirma o pensamento de que as crianças estão vivenciando esse processo desde o início da fase chamada Educação Infantil.

No que se refere à parceria com as famílias, a BNCC aponta o diálogo e o compartilhamento de responsabilidades como elementos essenciais e reconhece a diversidade cultural dos contextos familiares (Brasil, 2018). O RCG, por sua vez, orienta o estabelecimento de vínculos de confiança, a escuta e o acolhimento das diferentes configurações familiares (Rio Grande do Sul, 2018). A parceria afetuosa que discutimos se relaciona com essa abertura à presença e à contribuição dos familiares, respeitando suas possibilidades de participação. Assim, consideramos o afeto como dimensão relacional da experiência aqui relatada, expressa no acolhimento, no acompanhamento e no reconhecimento das produções.

O DOTME contribui para esse olhar ao compreender os registros como meios de acompanhar as trajetórias, comunicar o trabalho às famílias e refletir sobre a prática pedagógica (Erechim, 2021). Desse modo, a aproximação entre criança, família e escola encontra no caderno de temas um suporte possível, cuja qualidade se expressa nas possibilidades de momentos afetivos e nas relações de acompanhamento e registros de memórias que ele favorece.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base no recorte documental, discutimos os temas de casa em três eixos que se relacionam ao objetivo do estudo. A análise considera a materialidade dos registros e sua organização pedagógica, diferenciando as situações efetivamente visíveis das possibilidades de interação que elas sugerem. Essa distinção é necessária porque o caderno permite conhecer propostas e produções, mas não registra integralmente as conversas e decisões ocorridas durante sua realização no ambiente familiar.

AUTORIA E PERTENCIMENTO NA COMPOSIÇÃO DO CADERNO

A capa do exemplar de 2025 apresenta um autorretrato e o nome da criança, enquanto a contracapa reúne seu desenho da escola e a escrita do nome da instituição. Conforme a descrição da professora, essas produções foram realizadas pela própria criança. Identificamos, assim, uma organização que aproxima duas referências de pertencimento: a identificação pessoal e o espaço escolar. O nome diferencia o caderno entre outros materiais, e a representação da escola associa o registro a uma instituição que faz parte da experiência infantil.

Nessa composição, desenho e escrita ocupam funções relacionadas, embora distintas. O autorretrato apresenta uma representação de si, enquanto o nome identifica a autoria e a posse do material. Na contracapa, a imagem e a denominação da escola comunicam uma referência compartilhada. A escrita, nesses casos, possui finalidade identificadora, perceptível na própria organização do suporte. Esse aspecto possibilita discutir a aproximação com a cultura escrita por meio de usos vinculados à identidade, em diálogo com o que a BNCC propõe sobre participação ativa e expressão por diferentes linguagens (Brasil, 2018).

A página inicial dirige-se à criança e apresenta o caderno como material para resolver desafios e fazer descobertas em família. Há orientações de cuidado, de envio e retorno, além de um espaço de identificação preenchido com seu nome. A abertura evidencia que a criança é reconhecida como responsável pelo material e destinatária da comunicação. Ao mesmo tempo, o texto pressupõe a mediação de alguém que possa ler as orientações, tornando a leitura parte da

organização da experiência e permitindo o entendimento à família de que sua parceria é necessária e importante.

Consideramos que essa configuração pode favorecer o protagonismo quando a responsabilidade pelo caderno se traduz em participação efetiva. A presença do nome e do autorretrato, pinturas decorativas e outros traços infantis permitem afirmar, por si só, que ali estão sendo registradas decisões de cada criança que vão desde a forma como desenharam, as cores escolhidas na pintura ou as cores que escolheram para decorar o plano de fundo da capa que estavam produzindo na customização do seu caderno. Mas, entendemos que, para além disso, o protagonismo precisa ser vivenciado também na liberdade de elaborar respostas, formular perguntas e realizar registros. A autoria materializada na capa é um indício relevante, que ganha sentido na relação com as demais oportunidades de participação.

Como atualização da versão 2025, vale registrar aqui a observação que nos cadernos de 2026, o plano de fundo da capa e contracapa do caderno é construída pelas crianças com o uso de carimbos de folhas de plátano na cor verde, associado à Biofilia. Os autorretratos e as representações da escola com as escritas dos nomes continuam a integrar os materiais. Esse registro complementar indica continuidade da proposta e aproximação com a identidade institucional.

SITUAÇÕES DE LEITURA E ESCRITA NOS DESAFIOS

As páginas internas apresentam propostas de diferentes naturezas. Por exemplo, uma adivinha reúne pistas sobre um animal, com referências às letras inicial e final de seu nome e a uma característica que permite identificá-lo. A resposta registrada ocupa espaços destinados às letras, e uma orientação posterior solicita a contagem das letras utilizadas. A atividade combina interpretação de pistas, registro de palavra e relação com quantidade. O material mostra o resultado escrito, o que permite perceber o grau de autonomia da criança e que houve ali um momento de acompanhamento a ela por algum de seus familiares.

A adivinha junina, registrada em julho, apresenta pistas sobre uma dança e solicita uma resposta por meio do desenho. Diferentemente da atividade anterior, a representação gráfica não exige o registro convencional da palavra. Essa possibilidade amplia os modos de responder e evidencia que compreender um texto pode levar à expressão por outra linguagem. A leitura compartilhada, se realizada conforme a proposta de acompanhamento familiar, pode constituir uma situação de escuta e interpretação.

Em outra página, o desafio propõe pesquisar, recortar e colar palavras iniciadas com determinada letra e escrever o nome completo. Identificamos palavras recortadas e um registro

manuscrito do nome. A pesquisa pode aproximar a criança de materiais impressos que circulam socialmente, como revistas, jornais, folhetos, propagandas e outros. A seleção por letra inicial constitui uma investigação de aspectos da escrita cuja relação com os sentidos dos textos depende da mediação realizada, daí a importância do acompanhamento realizado a cada realização do tema por um familiar, que leia a palavra e auxilie a criança a perceber aquela letra inicial, seu som, sua forma de escrita naquele momento.

O desafio de setembro que solicita desenhos e nomes de símbolos da cultura gaúcha. Há correspondência entre a representação visual e a denominação escrita, o que permite examinar o uso das palavras para nomear aquilo que foi desenhado. O registro mostra uma produção situada e parece ser relacionado a um momento cultural vivenciado, o que é acompanhado pela professora regente da turma.

Foram observados alguns desafios relacionados aos interesses da turma que se referia a Identidade, temas relacionados ao nome, idade, representação da família, definição de preferências relacionadas a brinquedos, brincadeiras, espaços da escola, alimentos e outras opções. Com base na distinção proposta por Soares (2004), entendemos que o planejamento precisa articular a investigação da escrita aos sentidos das situações, preservando interlocutores, finalidades e oportunidades de participação.

No conjunto do caderno, essa articulação aparece de forma mais explícita nos textos que orientam sua circulação, identificam a criança e a escola e comunicam o reconhecimento de um percurso. São situações em que a escrita exerce funções de organização, identificação e comunicação. Os desafios podem integrar essa experiência, desde que a mediação não reduza a participação à obtenção de respostas corretas, mas que seja uma forma de respeitar e registrar as preferências da criança, por exemplo. Nesse sentido, a perspectiva curricular do RCG e do DOTME sustenta a necessidade de examinar continuamente o equilíbrio entre exploração da linguagem escrita, brincadeira, escolhas e expressão infantil (Rio Grande do Sul, 2018; Erechim, 2021).

A proposta de representar a família em um quadro acrescenta outra dimensão ao conjunto. A página oferece um espaço para o desenho e solicita que a criança represente sua família. A produção aproxima o suporte escolar de uma referência de sua vida, sem exigir resposta escrita convencional. Já o desafio de escolher uma quantidade, recortar figuras e registrar um numeral se relaciona com conhecimentos matemáticos. Sua presença reforça que o caderno reúne diferentes linguagens e aprendizagens, contudo, não intencionamos aqui o classificarmos, isoladamente, como evidência de letramento, mas sim como um recurso que possivelmente contribui com essa possibilidade.

ISSN: 2358-8829

PARCERIA AFETIVA E RECONHECIMENTO DO PERCURSO

O movimento de envio e retorno do caderno, previsto nas orientações iniciais, estabelece uma forma de comunicação entre a escola e o ambiente familiar. A proposta convida os familiares a acompanhar os desafios e prevê que a criança retorne com seus registros. Nesse arranjo, o material pode tornar visível uma parte do trabalho pedagógico e oferecer oportunidades de conversa. Os cadernos evidenciam o acompanhamento pela família a cada produção pelas crianças e também pela professorada da turma através da regularidade de anotações com elogios.

Essas devolutivas da professora constituem outro elemento observável. Nas páginas aparecem marcas de visto, datas e expressões de congratulação; em várias situações, há desenhos de coração. Esses sinais registram a leitura e o reconhecimento dos trabalhos pela professora. Compreendemos que compõem uma comunicação afetiva, porque tornam perceptível uma resposta adulta à produção infantil. Esses vistos não intencionam, por si mesmos, dar juízo de valor às produções das crianças, mas evidenciam a intenção pedagógica de acolher e valorizar e incentivar o percurso de cada uma delas.

A mensagem de encerramento dirige-se conjuntamente à criança e à família, reconhecendo o compromisso, o cuidado e a parceria com o caderno. O último desafio solicita o desenho da escola e o registro de seu nome, relacionando a produção ao fechamento da passagem da criança pela instituição. O caderno adquire, assim, uma função de memória: reúne propostas de diferentes momentos e uma comunicação que reconhece a trajetória. O encerramento retoma o pertencimento à escola e a participação familiar como partes da experiência vivida.

Essa materialidade permite compreender os temas de casa como instrumentos de parceria afetiva. O caderno vincula convites, respostas e devolutivas, constituindo um suporte para o encontro entre os contextos. Entretanto, a afirmação de que as crianças se sentem amadas e apoiadas integra a interpretação do acompanhamento pedagógico relatado pelas autoras, não uma medida obtida pelas fotografias. Mantemos essa compreensão como parte do acompanhamento informado, preservando a diferença entre os registros visíveis e os sentidos atribuídos à experiência pelas autoras.

A parceria também exige atenção às diferentes condições familiares. Uma proposta realizada em casa pode demandar tempo, materiais e acesso à leitura, recursos que não se distribuem da mesma forma entre as famílias. Diante disso, entendemos que o valor educativo dos temas depende de acolher modos diversos de participação e de assegurar, na escola, oportunidades para todas as crianças.

No que se refere às aprendizagens, o acompanhamento pedagógico relatado indica que, ao final de 2025, a maioria das crianças demonstrava habilidades relacionadas à leitura e à escrita com compreensão de seus usos sociais, enquanto as demais avançavam expressivamente. Preservamos esse resultado como síntese do acompanhamento pedagógico relatado. Os materiais examinados oferecem exemplos de identificação por escrito, registro de palavras, interpretação de enunciados e representação por desenho.

Consideramos, portanto, que os resultados apontam possibilidades de aprendizagem em uma experiência situada, sem estabelecer que os temas de casa foram a causa exclusiva dos avanços. As crianças participaram de outras vivências escolares e familiares concomitantes a essa e que também são relevantes nessa construção. Tampouco a síntese de final de ano deve constituir uma exigência de alfabetização para a conclusão da Educação Infantil. A contribuição do caso está em compreender como autoria, circulação da escrita e reconhecimento afetivo podem se articular no acompanhamento de percursos singulares e contribuírem no processo de letramento desde a Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomarmos o objetivo de registrar possibilidades de letramento por meio da parceria afetuosa entre família e escola, compreendemos que os cadernos de temas podem constituir suportes de autoria, comunicação e memória. No caso analisado, o nome e o autorretrato em cada caderno de tema identificam a criança; as orientações organizam a circulação do material; os desafios oferecem situações de interpretação, pesquisa e registro; e as devolutivas reconhecem e estimulam as produções. É a relação entre esses elementos que permite olhar para o caderno de temas como parte de uma experiência educativa compartilhada.

O diálogo com Magda Soares possibilitou distinguir a investigação do sistema de escrita da participação em práticas de leitura e escrita, sem separar esses processos na análise pedagógica. A BNCC, o RCG e o DOTME, por sua vez, orientaram o reconhecimento da criança como participante e a preservação das especificidades curriculares da Educação Infantil. Dessa aproximação, entendemos que as possibilidades dos temas de casa dependem de propostas significativas, abertas às diferentes linguagens e acompanhadas por uma mediação que respeite as hipóteses e os ritmos infantis.

A parceria afetiva encontra indícios materiais nos convites à participação familiar, no acompanhamento com respostas estimulantes da professora e na mensagem final de reconhecimento e agradecimento que se refere ao percurso. Sua contribuição não se limita à realização de atividades: pode tornar visível à criança que seus registros são recebidos e

considerados nas relações com adultos de referência. Entretanto, essa possibilidade precisa ser sustentada por práticas de escuta e acolhimento, sem equiparar a frequência de devolução do caderno à qualidade do afeto familiar ou transferir às famílias a responsabilidade escolar pela aprendizagem.

Os avanços de leitura e escrita relatados pelas autoras permanecem como síntese pedagógica da experiência de 2025. A análise dos exemplares permite discutir situações concretas, mas não quantificar resultados da turma nem demonstrar causalidade. Reconhecer esse limite fortalece a interpretação: o estudo registra caminhos possíveis para aprendizagens significativas e identifica condições que merecem atenção, especialmente a articulação entre a exploração de letras e palavras e os propósitos sociais da linguagem escrita.

Como desdobramento do caso, consideramos pertinente acompanhar uma série ampliada de produções ao longo do ano e registrar as interpretações das próprias crianças e dos familiares sobre a experiência. Esse aprofundamento permitiria compreender os apoios mobilizados, os sentidos atribuídos aos desafios e as diferentes formas de participação. A questão que permanece é como organizar propostas que aproximem os contextos familiar e escolar e, simultaneamente, assegurem a cada criança oportunidades de brincar, criar, investigar e participar da cultura escrita com autoria.

Palavras-chave: Letramento; Educação Infantil; Família e escola; Protagonismo infantil; Aprendizagens significativas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

ERECHIM. Secretaria Municipal de Educação. **Documento Orientador do Território Municipal de Erechim: Educação Infantil**. Versão 2021. Erechim, RS: Secretaria Municipal de Educação, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho: Educação Infantil**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2018. v. 1.

SOARES, Magda. Alfabetização. In: **GLOSSÁRIO Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, [s. d.]a. Disponível em: https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao. Acesso em: 20 jul. 2026.

SOARES, Magda. Letramento. In: **GLOSSÁRIO Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, [s. d.]b. Disponível em: https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento. Acesso em: 25 ago. 2026.

ISSN: 2358-8829

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5–17, jan./abr. 2004. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002.