ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS COM O NOME PRÓPRIO: AS CHAMADINHAS COMO ALIADAS NA APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria Clara Félix Soares[1]
Ana Clara Costa e Silva[2]

INTRODUÇÃO

O trabalho com o próprio nome durante a escolarização das crianças ocupa um espaço central no processo de alfabetização e letramento. É a partir do nome próprio que a criança poderá ampliar os seus primeiros contatos com a leitura e a escrita, ainda na educação infantil, para se tornarem capazes de escrever e reconhecer o seu próprio nome com autonomia. No ciclo de alfabetização, o nome próprio se faz cada vez mais presente na rotina escolar, e pode ser aproveitado como ponto de partida para a articulação de aprendizagens que envolvem a apropriação da base alfabética.

Nesse sentido, a prática da "Chamadinha" pode ser destacada como uma estratégia pedagógica carregada de potencialidades para promover o contato com a leitura e a escrita a partir do nome próprio da criança. Entre tais potencialidades, é possível realçar a superação de práticas mecânicas de leitura e escrita e a integração da ludicidade no processo de alfabetização e letramento, tornando o trabalho com o nome próprio um momento significativo e intencional no tocante à reflexão ativa sobre aspectos da língua. Nesse processo, o nome próprio pode se tornar uma palavra estável e fonte confiável de consulta, de forma a subsidiar conhecimentos relevantes para a aprendizagem de novas palavras na etapa de alfabetização das crianças (Brandão e Girão, 2020).

Pensando sobre a pertinência de refletir sobre práticas que favoreçam o reconhecimento do nome próprio, a autonomia da leitura e da escrita e a aprendizagem

[1] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - RN, maria.felix.127@ufrn.edu.br;
[2] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - RN, aclaracosta.sil@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

de forma lúdica nos anos iniciais, o presente artigo apresenta um relato de práticas educativas desenvolvidas a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Alfabetização da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Partindo desse cenário, este trabalho tem por objetivo refletir sobre as contribuições do trabalho com o nome próprio para o processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), de forma integrada ao letramento, através das atividades denominadas "Chamadinhas", no panorama do 1º ano do Ensino Fundamental.

Em relação aos procedimentos metodológicos, apresenta-se uma pesquisa do tipo qualitativa, cuja análise envolveu as etapas de observação participante da turma, planejamento das atividades, intervenção em sala de aula e análise dos registros das reflexões alcançadas em diários de campo. Nesse sentido, as intervenções planejadas surgiram da demanda da turma durante o início do ano letivo, em que foram observadas dificuldades na aprendizagem de uma quantidade significativa de crianças para grafar ou reconhecer o próprio nome.

As atividades foram realizadas em uma turma de 1º ano em uma escola pública localizada no município de Natal/RN, com 22 crianças que estavam de forma predominante nos níveis pré-silábicos e silábicos, conforme a Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro; Teberosky, 1984). Foram realizadas duas intervenções de "chamadinhas" durante o mês de março de 2026 – início do ano letivo – ambas envolvendo a procura e reconhecimento do nome próprio através de crachás de identificação com os nomes das crianças.

A iniciativa atrelada à mediação pedagógica permitiu às crianças comparar e refletir sobre a escrita do próprio nome, bem como dos demais colegas, podendo ampliar o seu repertório de letras, adotar estratégias de leitura e desenvolver conhecimentos relacionados à consciência fonológica, atentando-se às relações som-grafia na aquisição do princípio alfabético. Para as bolsistas, revela a importância da mediação docente e de planejar ações significativas de alfabetização, valorizando os direitos de aprendizagem das crianças ao compreender a ludicidade como parte fundamental também nos anos iniciais.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

O estudo se caracteriza como um relato de práticas educativas de natureza qualitativa, levando em consideração a abordagem direta e constante perante o objeto de estudo, bem como seu caráter descritivo e reflexivo (André; Lüdke, 1986) para interpretar e refletir acerca do processo relatado.

As ações descritas partiram da iniciativa de duas bolsistas do subprojeto Alfabetização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), graduandas do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Foram desenvolvidas durante o mês de março de 2026 na Escola Municipal Profª Francisca de Oliveira, localizada em Natal/RN, em uma turma de 1º ano do ensino fundamental com 22 crianças entre 6 e 7 anos.

A iniciativa sucedeu em duas intervenções que tiveram como recurso principal os crachás individuais das crianças da turma, os quais se tratam de fichas contendo o nome completo de cada criança em letras maiúsculas, com o objetivo de reconhecer seus respectivos nomes.

Os procedimentos metodológicos envolveram a etapa de observação participante da turma, em que notou-se a dificuldade predominante entre as crianças de reconhecer e registrar o próprio nome, sendo causa motivadora para a etapa de idealização e planejamento das “chamadinhas”.

Ainda, o estudo aproveita como recurso de coleta e análise de dados da observação participante e dos momentos de intervenção os diários de campo produzidos no PIBID, com registros referentes aos dias 4 e 11 de março de 2026, nos quais foram descritos os momentos e anotadas as observações pessoais e notas reflexivas das bolsistas. O diário de campo é utilizado como instrumento que fornece informações documentais suficientes para a interpretação dos desdobramentos observados perante a iniciativa das “chamadinhas”.

REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de alfabetização, entendido como “processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita” (Soares, 2020, p. 27), está intimamente

ISSN: 2358-8829

ligado com as demandas sociais da leitura e da escrita na nossa sociedade. Nesse sentido, é frequente e de válida pertinência a associação do processo de alfabetização com as capacidades de uso da escrita necessárias para inserir-se nas diversas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita – isto é, o letramento. É sob essa perspectiva que defende-se, no âmbito escolar, que o ensino da língua escrita esteja integrado ao processo de letramento, de forma que

> A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e a escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2020, p. 27).

Partindo desse pressuposto, é válido ressaltar que, embora sejam distintos, a alfabetização e o letramento estão frequentemente presentes de forma simultânea e interdependentes nas práticas pedagógicas de professores do ciclo da alfabetização que, no cotidiano escolar, buscam envolver seus estudantes em experiências de aprendizagem significativas.

Neste processo de alfabetização que caminha junto ao letramento, torna-se fundamental não perder de vista os conhecimentos específicos necessários para que as crianças compreendam o funcionamento da escrita e se apropriem dela. Assim, a apropriação do sistema de escrita, acompanhada por situações de letramento, também envolve a aprendizagem proporcionada de forma sistemática e explícita pelo contexto escolar.

Sob essa ótica, ao apropriar-se do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), a criança "aprende que a palavra oral é uma cadeia sonora independente de seu significado e passível de ser segmentada em pequenas unidades" (Soares, 2020, p. 43) e, além disso, "aprende que cada uma dessas pequenas unidades sonoras da palavra é representada por formas visuais específicas — as letras" (Soares, 2020, p. 43). Dessa forma, compreende-se que, na apropriação do SEA, os conhecimentos sobre as relações entre o som e a grafia das palavras, bem como sobre a organização própria da escrita, acontecem de forma gradativa na alfabetização.

Assim, para além de participar de situações reais de leitura e escrita, é necessário que a criança tenha oportunidades de observar, comparar e construir hipóteses sobre o funcionamento do SEA, em situações de aprendizagem mediadas intencionalmente pelo educador. A mediação do professor assume, nesse processo, papel fundamental, uma

ISSN: 2358-8829

vez que, conforme discutido por Brandão e Girão (2020), é necessário investir em uma mediação docente que estimule o diálogo reflexivo com as crianças, envolvendo-as em atividades que favoreçam a reflexão sobre o SEA.

É de acordo com esses princípios que o trabalho com o nome próprio ganha relevância no contexto da alfabetização e letramento, especialmente quando se trata sobre o primeiro ano do ciclo de alfabetização. O nome próprio é carregado de significado para a criança, atribuindo a ele as primeiras marcas de sua identidade e também sendo, na maioria das vezes, "a primeira conquista escrita de uma criança" (Beluzo e Farago, 2016) enquanto promove seu contato inicial com a cultura letrada.

Entender a importância atribuída ao nome próprio pelas crianças é fundamental para proporcionar um trabalho de alfabetização a partir deste. Brandão e Girão (2020) destacam que o nome próprio se torna uma "palavra estável" durante o processo de aprendizagem da leitura e escrita. Devido ao seu uso social constante, conforme vão participando de experiências que envolvam o próprio nome, este passa a ser facilmente reconhecido, memorizado e reproduzido, e portanto torna-se o referencial central para seu repertório inicial de letras e para mobilizar outras aprendizagens que o SEA exige.

Para tanto, inserir no cotidiano escolar possibilidades associadas ao uso social da escrita proporciona a mobilização de conhecimentos variados sobre nosso sistema e abrange os distintos ritmos e modos de aprendizagem.

Não se pode ignorar que o trabalho com o nome próprio não diz respeito à um ensino mnemônico de repetição até a memorização, mas de garantir que a criança conheça seu nome e dos demais, e a partir das ações planejadas ela seja desafiada a investigar, comparar, criar hipóteses e pensar sobre a escrita que tem contato. Tais capacidades são sustentadas também por Araújo e Alonso (2025) ao apontar que o docente deve proporcionar experiências

> (...) que as crianças conheçam também os nomes de seus colegas, desenvolvam critérios para descobrir aqueles nomes que ainda não conhecem e usem esses conhecimentos e procedimentos de busca e verificação, como referência para ler e escrever outras palavras. (Araújo; Alonso, 2025, p. 19).

Referente às possibilidades, dentre as práticas com o nome das crianças comumente apoiadas e compartilhadas por educadores devido à suas repercussões positivas podem ser destacadas: listas de nomes da turma, jogos da memória, bingo de nomes, fichas de identificação, cadernos de assinaturas e entre outras oportunidades cotidianas de incluir o uso social do nome próprio (Araújo e Alonso, 2025; Beluzo e

ISSN: 2358-8829

Farago, 2016). Explorar também outras alternativas, regras ou modos de uso para essas ações a depender das necessidades das crianças corroboram ainda mais para reforçar conhecimentos no processo de alfabetizar.

Considerando tais potencialidades na aprendizagem do sistema de escrita, as "chamadas" são frequentemente utilizadas no contexto educacional como uma prática favorável e constante, tanto para a educação infantil quanto para o ciclo de alfabetização. Ainda que o modo de nomear essas práticas possa variar, ações que envolvem fichas e/ou crachás com o nome das crianças como apoio para conduzir intervenções pedagógicas são comumente desenvolvidas nos espaços de aprendizagem, e desse modo as crianças são convidadas a refletir sobre o funcionamento do sistema de escrita, observando seus padrões e internalizando seus usos.

Para proporcionar experiências significativas e que despertam o interesse das crianças não se pode ignorar o caráter lúdico na alfabetização, sobretudo incorporar nos anos iniciais momentos prazerosos e educativos que valorizam as especificidades das crianças. Silva e Brandão (2019, p. 10) em seu estudo acerca das atividades de chamadas destacam que "(...) a atividade pode realmente se constituir em um momento lúdico e atraente para as crianças" e chega à conclusão de que os nomes atrelados à intervenções prazerosas, para as crianças, sustentam sua curiosidade.

Para Vygotsky, a criança experimenta e significa o mundo ao seu redor através da brincadeira (1991), logo a ludicidade se torna um aliado para o desenvolvimento dos saberes da criança nos anos iniciais, especialmente no âmbito da alfabetização, identificando a importância de valorizar a brincadeira e situações lúdicas de aprendizagem, como pontuado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2010) ao mencionar que

> o Ensino Fundamental terá muito a ganhar se absorver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos. (Brasil, 2010, p. 21).

Desse modo, as práticas de "chamadinhas" para o 1º ano do ensino fundamental possuem potencial para incorporar no currículo dos anos iniciais experiências estimulantes para as crianças de 6 e 7 anos, colaborando para atenuar a ruptura que pode ocorrer entre a educação infantil e o ensino fundamental, bem como conciliar ações significativas para o primeiro ciclo da alfabetização incorporadas ao letramento.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As práticas relatadas tiveram como recurso principal os crachás individuais das crianças da turma, os quais se tratam de fichas contendo o nome completo de cada criança em letras maiúsculas, além de letras móveis para o sorteio de letras iniciais na primeira experiência. Foram realizadas duas atividades com o objetivo de encontrar o nome próprio, em que a primeira foi desenvolvida em dois momentos: no primeiro, as crianças deveriam encontrar o próprio crachá, contendo seu nome completo, haja vista que as bolsistas haviam posicionado os crachás de forma aleatória nas carteiras. O segundo momento foi desenvolvido através de sorteio das letras iniciais, de modo que as crianças deveriam identificar se o seu nome iniciava com a letra sorteada, levantando a mão e mostrando o crachá.

A segunda vivência de atividade de chamada, por sua vez, foi desenvolvida com a cantiga popular “A canoa virou”. Na ocasião, a cantiga seria cantada coletivamente e uma das bolsistas completaria o trecho “Se eu fosse um peixinho e soubesse nadar, eu chamava [...] pro fundo do mar”, cantando o nome da criança escolhida para encontrar o próprio crachá no centro da roda. Nas duas atividades, a mediação pedagógica centrou-se, principalmente, no destaque para a relação entre o som e a grafia dos primeiros nomes dos estudantes.

Entre as observações proporcionadas pelas experiências, registradas nos diários de campo dos dias 4 e 11 de março de 2026, destaca-se a percepção de que quase metade dos presentes na primeira atividade – tratando-se de 17 crianças ao todo – tiveram dificuldades para encontrar o seu próprio nome sem o suporte de um adulto. Em ambas as atividades, algumas crianças demonstraram possuir um repertório de letras mais limitado. Além disso, foi perceptível, nas duas experiências, que muitas das crianças de nome composto que tinham colegas com o primeiro nome igual, confundiram seus crachás, acontecimento que foi mais notável na “chamadinha" envolvendo a cantiga.

Tal recorrência foi concebida como uma “oportunidade de explorar as diferenças entre os nomes” (Soares; Silva, 2026, p. 8) e possibilitou, através da mediação das bolsistas, fornecer os meios precisos para as crianças refletirem sobre a escrita,

ISSN: 2358-8829

reforçando habilidades de leitura e consciência fonológica, tão elementares para a apropriação do princípio alfabético.

Entretanto, Soares (2020) aponta que o desenvolvimento da consciência fonológica está associada também à aprendizagem das letras que compõem o sistema alfabético, portanto, explica-se a dificuldade daquelas crianças que, mesmo com apoio e a mediação adequada, se depararam com maiores empecilhos para identificar seus crachás. Assim, os momentos revelaram a necessidade de reforçar o repertório de letras dessas crianças, tornando ambas as iniciativas de "chamadinhas" oportunas ao proporcionar momentos com as letras como objetos centrais da atividade, especialmente referente ao sorteio das letras iniciais, desenvolvido na primeira experiência.

Ainda, apesar do enfoque do sorteio ser nas letras que iniciam os nomes das crianças, estas passaram a observar que as letras chamadas também compunham outras partes de seus nomes ou associaram as letras com a inicial de seus familiares ou amigos. É nesse sentido que Brandão e Girão (2020) reconhecem a proposta como atrativa para as crianças ao "ver seu nome escrito nos cartões, ver que ele é reconhecido pelos colegas, assim como também experimentam prazer em reconhecer o nome dos amigos e de fazer descobertas sobre a escrita dos seus nomes" (Brandão e Girão, 2020, p. 66).

Por fim, um destaque bastante expressivo se mostrou na segunda experiência, relacionado à participação e atenção expressada pela turma: algumas crianças se sentiram à vontade para auxiliar colegas que sentiram maiores dificuldades, se mantendo bastante atentos durante grande parte da atividade. Nesse sentido, notou-se que a presença da música/brincadeira se tornou um atrativo para as crianças na ocasião, indicando a importância de garantir situações prazerosas e que promovem o senso de coletividade enquanto apoiam o processo de alfabetização.

Nesse sentido, ressalta-se que as crianças puderam engajar-se em uma prática lúdica em que se aprende enquanto brinca. Considerando as argumentações de Brandão e Girão (2020) sobre as diversas possibilidades de construção de um espaço coletivo para reflexão sobre o SEA com as "chamadinhas", destacamos a mediação pedagógica como um elemento central nas vivências, de modo a favorecer que as crianças se atentem às relações som-grafia presentes nos seus nomes e nos dos demais colegas, com vistas ao avanço de suas compreensões acerca do princípio alfabético.

Acerca das possíveis contribuições percebidas com as atividades, destaca-se que as experiências colaboraram com a apropriação de conhecimentos relativos ao Sistema

ISSN: 2358-8829

de Escrita Alfabética (SEA) e às estratégias de leitura, como a leitura global e a antecipação. Partindo da defesa de Beluzo e Farago (2016), que destacam a relevância do trabalho com o nome próprio da criança devido ao seu caráter emocional e significativo, reflete-se sobre a importância das atividades de “Chamadinhas" como uma estratégia significativa para as aprendizagens relativas ao SEA.

O processo metodológico adotado para a realização das atividades; que envolveu a observação participante, planejamento, intervenção e anotações em diário de campo; revela a importância do PIBID para uma formação docente de qualidade, a incentivar a participação ativa dos estudantes em sala de aula. Ainda, deve-se destacar que a presença do diário de campo no programa enquanto instrumento de coleta e documentação semanal, favorece a reflexão das ações desenvolvidas para apoio à formação das bolsistas envolvidas.

Os objetivos de aprendizagem alcançados foram possíveis por meio da mediação pedagógica realizada pelas bolsistas, que além de planejar a atividade, intercederam nas maneiras de conduzir o momento a depender da necessidade de cada criança. Para tanto, a importância de conhecer os avanços e dificuldades das crianças é evidenciada nesses momentos, e assim cada estudante pôde ser desafiado a depender de seu nível de aprendizagem para melhor desenvolver as habilidades necessárias para a progressão em seus processos de alfabetização e letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresenta a relevância de integrar práticas lúdicas e o trabalho com o nome próprio no primeiro ciclo de alfabetização, constituindo experiências escolares que envolvam o objeto de conhecimento no processo de alfabetização, isto é, o SEA (Soares, 2020), bem como valorizar os direitos de aprendizagem das crianças ao compreender a ludicidade como parte fundamental também nos anos iniciais. Nesse sentido, foi possível destacar que as experiências com as “chamadinhas” materializaram possibilidades de favorecer a apropriação de conhecimentos relacionados ao SEA, sobretudo por estarem integradas à mediação pedagógica intencional, assim como destacam Brandão e Girão (2020).

A partir das observações realizadas, foi possível perceber que uma prática aparentemente cotidiana, como a identificação dos nomes da turma, pode assumir

diferentes finalidades pedagógicas quando planejada de maneira significativa e contextualizada. As crianças foram incentivadas a mobilizar uma série de conhecimentos, a fim de estabelecer relações entre os sons e as grafias, ao mesmo tempo em que participavam de uma atividade lúdica e coletiva. Dessa forma, compreende-se que o trabalho com o nome próprio constitui-se como uma importante referência para as aprendizagens relacionadas à leitura e à escrita que acompanham as crianças em suas demais experiências escolares – e, por que não, em suas demais experiências com a língua escrita.

Para além das contribuições observadas junto às crianças, a experiência também possibilitou às bolsistas do PIBID uma aproximação mais concreta com os desafios e as possibilidades presentes no cotidiano da alfabetização. A reflexão sobre o que foi desenvolvido contribuiu para compreender a importância de pensar estratégias lúdicas e intencionalmente voltadas à construção significativa de conhecimentos sobre a escrita.

Assim, considera-se que as "chamadinhas" apresentam potencial como prática pedagógica no ciclo de alfabetização, embora não devam ser compreendidas como uma atividade suficiente, isoladamente, para garantir a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética. Considerando a discussão apresentada, torna-se claro que a contribuição desse tipo de atividade está relacionada, principalmente, ao seu caráter emocional e significativo e às possibilidades de exploração e mediação construídas a partir dela.

Por fim, novas experiências e pesquisas podem aprofundar a investigação sobre diferentes formas de desenvolver o trabalho com o nome próprio, considerando outros contextos, níveis de aprendizagem e estratégias de mediação, contribuindo para ampliar as discussões sobre práticas de alfabetização que articulem ludicidade, intencionalidade pedagógica e letramento.

Palavras-chave: PIBID Alfabetização, Chamada, Sistema de escrita alfabética.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

ARAÚJO, Carla Jamille Cerqueira de; ALONSO, Júlia Menezes. O trabalho com nomes próprios e as práticas de leitura pela criança em contextos do cotidiano escolar. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Alfabetização contextualizada e reflexiva**:

Percurso Formativo para 1º e 2º anos: Caderno do Professor. Fascículo 2. Unidade 3. Teresina: MEC; CEAD, 2025. p. 18-27.

BELUZO, Amanda Ferreira; FARAGO, Alessandra Corrêa. O trabalho com o nome próprio na Educação Infantil. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro, v. 3, n. 1, p. 100-118, 2016.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; GIRÃO, Fernanda Michelle Pereira. "Olha o meu nome!": a chamadinha e outras possibilidades para ler e escrever os nomes das crianças. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (org.). **Leitura e escrita com crianças de 4 e 5 anos**: caderno de mediações pedagógicas. Recife: Secretaria de Educação e Esportes, 2020. p. 57-84.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11/2010**, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 27 out. 2026.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

DA SILVA, Priscilla Mayara Ribeiro; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. A chamada dos nomes das crianças na Educação Infantil: o que faz a professora? **In:** CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO, 4., 2019, Belo Horizonte. **Anais Eletrônicos[…]** Belo Horizonte, UFMG, 2019. v. 2. p. 1018-1028. Disponível em: https://www.abalf.org.br/iv-conbalf. Acesso em: 14 out. 2026.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

SOARES, Maria Clara Félix; SILVA, Ana Clara Costa e. **Diário - 02.03.2026 a 06.03.2026.** 2026. Diário de campo digital. Google Docs. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1dFOOeaNs8bsm4YdFmAwQmjqVfD5kSSJh/edit Acesso em: 2 ago. 2026.

SOARES, Maria Clara Félix; SILVA, Ana Clara Costa e. **Diário - 09.03.2026 a 13.03.2026.** 2026. Diário de campo digital. Google Docs. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1aZ_mKxh3MrpQjqF-XUqnIk38DYOzGtTr/edit . Acesso em: 13 ago. 2026.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.