



“LIGA DA LEITURA”: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID NO ESTÍMULO À LUDICIDADE E À PRÁTICAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Gabriela Marcelino ¹
João Pedro Teles Cardoso ²
Larissa Nogueira dos Santos ³
Victoria Roberta Soares Silva ⁴
Pricila Paixão Martins Rosa ⁵

RESUMO

Este relato descreve a experiência de licenciandos em Pedagogia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na criação e implementação da "Liga da Leitura", um projeto pedagógico idealizado na escola campo, em Presidente Epitácio (SP). Arelado ao projeto escolar "Leitura Vai, Escrita Vem", que buscava estimular o gosto pela leitura por meio da "sacola literária", os bolsistas foram convidados a desenvolver uma ação que unisse a temática dos heróis à exploração de gêneros textuais. A metodologia, pautada no sociointeracionismo, enfatiza a importância da interação social e valorização da cultura no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem. Para a materialização da ação, foram realizadas reuniões de planejamento que envolveram a escolha de gêneros textuais (receita, conto, notícia, carta), a criação de personagens super-heróis correspondentes e a produção de recursos visuais para apresentação de um teatro, onde os super-heróis se apresentavam e interagiam com as crianças a partir do gênero escolhido. A apresentação ocorreu para todas as crianças da escola, em um momento de "rotina integrada" que uniu creche, pré-escola e 1º ano do Ensino Fundamental. Os resultados evidenciaram o grande encantamento das crianças pelo lúdico, música, fantasias e pela arte teatral. Essa experiência demonstrou, na prática, como a ludicidade e a alfabetização podem ser articuladas com a prática docente de forma enriquecedora. O projeto não apenas estimulou a alfabetização de maneira lúdica, mas também demonstrou a importância do movimento contínuo de reflexão e ação, mostrando como a vivência escolar permite a construção de práticas pedagógicas significativas, que impactam diretamente a formação e a identidade profissional dos futuros professores.

Palavras-chave: PIBID, Práticas de leitura, Ludicidade, Sociointeracionismo.

1 Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSP, gabriela.marcelino@aluno.ifsp.edu.br;

2 Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSP, teles.joao@aluno.ifsp.edu.br;

3 Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSP, nogueira.larissa@aluno.ifsp.edu.br;

4 Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSP, victorisr33@gmail.com;

5 Professor orientador: Especialista, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSP, pricila.paixao@ifsp.edu.br.





INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) faz parte de uma política pública de formação inicial de professores criada pelo governo brasileiro, com o objetivo de inserir os estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas. O Programa permite que o licenciando vivencie a docência de forma orientada, participando de ações pedagógicas reais com o acompanhamento de professores da universidade e da escola. Com isso, o estudante não apenas observa, mas atua, reflete e pesquisa sobre a prática docente, desenvolvendo uma formação mais crítica e significativa. Além disso, o PIBID valoriza a pesquisa como parte essencial da formação docente, incentivando a investigação sobre a prática pedagógica. Ele também contribui para a valorização das escolas públicas como espaços de produção de conhecimento, promovendo a aproximação entre o ensino superior e a educação básica.

A escola campo do relato em questão, é uma escola municipal localizada em Presidente Epitácio (SP), que atende crianças de 6 meses até 6 anos de idade, ou seja, creche, pré escola e 1º ano do Ensino Fundamental. Com uma estrutura pequena, porém bem organizada, a escola funciona em período integral para as crianças da creche e parcial para as crianças da pré escola e ensino fundamental e conta com uma equipe pedagógica comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos. Atualmente, a organização educativa atende cerca de 152 crianças, sendo que a maioria delas pertence a contextos socioeconômicos vulneráveis.

A escola, por meio de projetos como o “Leitura Vai, Escrita Vem”, tem buscado criar experiências que valorizem a infância, a escuta e o direito ao aprendizado com sentido. O referido projeto é uma iniciativa pedagógica desenvolvida com o objetivo de estimular o gosto pela leitura e aprimorar a produção escrita das crianças da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental. Ele busca formar leitores críticos, criativos e autônomos, capazes de compreender e interpretar o mundo à sua volta. Por meio de ações como “carrinho da leitura”, “sacola literária”, “tertúlias literárias”, assim como ações em torno da leitura de textos da cultura popular, oficinas com autores convidados e até a criação de livros coletivos pelas turmas esse projeto tem sido desenvolvido a fim de promover uma inserção qualificada das crianças nas culturas do escrito. Vale destacar que todas essas ações valorizam a participação das famílias, professores e comunidade escolar, reconhecendo que o hábito da leitura se



constrói coletivamente. Surge daí a proposta da escola para que os pibidianos desenvolvessem mais uma ação de fomento à leitura: a “Liga da Leitura”. A equipe pedagógica da escola campo já havia iniciado o trabalho que articulava leitura e super-heróis em que semanalmente, um aluno da turma do 1º ano do ensino fundamental recebia uma maleta viajante repleta de livros para levar para casa, acompanhada também de uma fantasia de super-herói: uma máscara, braceletes e uma capa confeccionados pela própria professora supervisora da escola campo. O convite, por parte da coordenadora pedagógica da escola, foi para que continuássemos a estabelecer relação entre a temática de heróis e leitura. Surgiu então a Liga da leitura, um conjunto de práticas que visavam desenvolver diferentes gêneros textuais com as crianças das turmas de pré -escola e primeiro ano.

A prática pedagógica, nesse contexto, se constitui como um ato de mediação muito importante para a inserção das crianças na cultura escrita. Essa mediação tem como foco o Letramento, que, segundo Rojo (2009), vai além da decodificação, significando a apropriação das práticas sociais de leitura e escrita. O professor atua, intencionalmente, para que a criança desenvolva as capacidades que ainda não possui de forma autônoma, expondo-a aos usos sociais da linguagem. Esse movimento de mediação com os gêneros está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No documento, o trabalho com os gêneros textuais é enfatizado desde a Educação Infantil, pois:

desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores (BRASIL, 2018, p. 42).

No Ensino Fundamental, essa intencionalidade é aprofundada, já que as habilidades presentes no documento norteador devem ser desenvolvidas por meio da “leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana” (Brasil, 2018, p. 75). Essa visão encontra sua fundamentação em Bakhtin (2003), para quem os gêneros do discurso são instrumentos de interação e tipos estáveis de enunciados que refletem e organizam a comunicação social. Portanto, trabalhar com eles é inserir a criança na complexidade dialógica do mundo letrado.

Para potencializar essa mediação, nossa ação se valeu da ludicidade, pois conforme Kishimoto (2001), o jogo e o faz de conta são a linguagem da infância e o motor da imaginação. A utilização de elementos como música, teatro e o imaginário envolvendo



super-heróis, transforma a leitura em um momento prazeroso, que mobiliza a expressão e facilita a apropriação dos saberes, tornando o processo de letramento uma experiência significativa.

Diante disso, o objetivo deste relato de experiência é evidenciar e compartilhar vivências e experiências advindas de nossa ação no projeto “Liga da Leitura”. Considerando o movimento metodológico da ação-reflexão-ação⁶, as práticas pedagógicas foram planejadas, executadas e avaliadas. Além disso, consideramos os princípios da interação social e da valorização da cultura como fundamentais no processo de ensino e aprendizagem. A nossa ação de realizar e refletir a prática não foi um processo isolado, mas permeado pelo diálogo com as crianças, os colegas e a professora orientadora, permitindo que as ações fossem continuamente ajustadas a partir das respostas e necessidades do grupo.

METODOLOGIA

O ato de escrever um relato de experiência no contexto do PIBID transcende a descrição de atividades; se estabelece, através desse relato, um exercício e reflexão sobre a ação dentro do Programa. Para Larrosa (2002), a experiência é o que nos passa e nos toca. O autor traça uma distinção crucial entre o que "se passa" (o fluxo acelerado de informações e eventos) e o que "nos acontece" (a experiência em si, que nos transforma), enquanto estamos vivendo em um tempo de velocidade e excesso de informações:

A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. [...] esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim... já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece (LARROSA, 2002, p. 21).

Essa aceleração, comum tanto na universidade quanto na escola, compromete a possibilidade de vivenciarmos a experiência. A experiência, a possibilidade de que algo nos toque, exige um gesto de interrupção, que Larrosa define como: "Parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes..." (Larrosa, 2002, p. 24). É

6 O movimento ação-reflexão-ação trata-se de uma perspectiva onde a prática profissional deve envolver um processo contínuo de reflexão na ação (pensar enquanto se age) e reflexão sobre a ação (análise crítica após a ação). Fazendo assim, que o profissional se envolva em contínua autoformação. (Schön, 2000) Entendemos, no contexto de nossa formação inicial, que esse ciclo é fundamental para a construção de práticas sólidas e para o desenvolvimento da docência.





neste ponto que o PIBID se revela como um dispositivo formativo importante. Ao inserir o licenciando no cotidiano escolar por um período prolongado, estruturado, e demarcado por um fluxo contínuo de ação-reflexão-ação, o programa nos oferece esse tempo e esse espaço: o "parar para observar" e o "sentir mais devagar" o chão da escola e nosso processo de formação.

Através do clássico referencial sobre ação-reflexão-ação, Donald Schön (2000), pode se afirmar que esse fluxo contínuo é caracterizado por conceitos como a epistemologia da prática, problematizado por autores como Pimenta e Lima (2012), que trazem que nesse movimento, são inseparáveis as dinâmicas de teoria e prática no plano da subjetividade do sujeito como professor, dialogando constantemente conhecimento com ação. De acordo com as autoras, a teoria precisa fornecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos, e neles intervir, sempre transformando esses espaços. As autoras também destacam a importância das teorias que fundamentam a prática:

[...] o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA E LIMA, 2012, p. 140).

Entendemos o papel crucial desses fundamentos teórico-metodológicos que iluminam a análise e investigação das práticas. Por outro lado, operacionalmente, há de se descrever processos, instrumentos e procedimentos.

Este relato de experiência constrói-se a partir de narrativas daqueles que vivenciaram a ação, articulando a participação e revisão bibliográfica. Existe um potencial reflexivo das narrativas no contexto do PIBID, pois, como apontam estudos do grupo de pesquisa Hifopem (2018), as narrativas são uma forma de produção de conhecimento a partir da experiência vivida. Quando o indivíduo narra sua própria experiência, assume uma postura de ator-autor, e também uma responsabilidade de decidir o que narrar, como expor, o que merece destaque e o que será ocultado. Esse movimento de refletir e organizar a própria história pode ser auto-formativo e trazer novas reflexões sobre suas ações e vivências.

Essa metodologia narrativa é articulada com a revisão bibliográfica, um procedimento que, conforme Gil (2002), é essencial para o desenvolvimento de pesquisas, pois permite a contextualização do tema e o diálogo com o conhecimento já produzido.





Com relação à prática pedagógica, os bolsistas planejaram e ministraram aulas, interagiram com as crianças e participaram de reuniões de planejamento e estudo na Instituição de Ensino Superior. A participação ativa na rotina escolar proporcionou acesso direto às interações pedagógicas reais. Essas vivências foram registradas em diários de campo, anotados logo após cada aula, contendo descrições cronológicas, impressões sensoriais, sentimentos e hipóteses sobre os efeitos pedagógicos das intervenções.

Nesse sentido, considera-se que a metodologia adotada não apenas descreve experiências, mas produz conhecimento a partir delas, evidenciando como a inserção ativa de bolsistas do PIBID na Educação Infantil contribui para a construção de uma identidade docente crítica, sensível e comprometida com a complexidade do fazer pedagógico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta da escola campo fez surgir a “Liga da Leitura”, um conjunto de práticas de leitura que culminou com a realização de um teatro para toda escola, incluindo os bebês.

Enquanto as crianças vivenciavam em sala de aula atividades semanais de contato com gêneros textuais diversos (poema, parlenda, fábulas, contos e cantigas de roda), nós estávamos desenvolvendo semanalmente com elas, através do PIBID, atividades relacionadas a esses temas por solicitação das próprias professoras. A partir desse movimento de trabalho interligado com as ações da escola relacionado aos gêneros, nos dedicamos a pensar a ação do projeto.

Em nossa reunião seguinte ao convite, iniciamos a reflexão sobre diversas possibilidades de ação, e decidimos que faríamos uma apresentação cultural em formato de teatro com o tema de “gêneros textuais”. Em duplas, decidimos qual seria o gênero textual que iríamos “interpretar” na apresentação, sendo eles: Notícia, Receitas, Contos de Fadas e Cartas. Posteriormente, usamos as duas próximas reuniões semanais para nos dedicarmos à construção do teatro. Na primeira delas, já com os respectivos gêneros textuais escolhidos por cada dupla, iniciamos a elaboração do enredo teatral de nossa apresentação, falas, interações e o modo iríamos trazer elementos referentes à nosso gênero textual. Na segunda reunião, já com o enredo esquematizado, nos dedicamos exclusivamente à construção do cenário e dos figurinos.

No dia da apresentação, que ocorreu na escola campo, compareceram todas as turmas, dos bebês ao 1º ano do ensino fundamental. Portanto, a apresentação teatral denominada



“Liga da Leitura” ocorreu conforme o planejado, trazendo elementos lúdicos e divertidos em paralelo ao gênero textual escolhido, e cativou a atenção e participação das crianças, que interagiram e identificaram cada gênero textual a partir dos elementos, recursos e interações com os personagens.

Figura 1 - “A Liga da Leitura”



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores

A encenação “liga da leitura” foi composta por 8 heróis, que interagiram entre eles e com as crianças durante toda a apresentação. Eram eles: “As justiceiras da culinária”; “Os super jornalistas”; “As fadinhas fofoqueiras” e “A super carteira”, cada um representando um gênero textual. O objetivo da utilização de todos os personagens foi inserir a criança no mundo dos gêneros textuais através da linguagem teatral e do mundo da fantasia.

Figura 3 - Os “Super Jornalistas”



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores



Os “Super Jornalistas” tinham como gênero textual a notícia e, como superpoder, a capacidade de divulgar informações verídicas e reais, além de combater os vilões representados pelas *fake news* e pelas fofocas. Ademais, os heróis utilizavam recursos materiais simbólicos da cultura jornalística, como microfones, papéis que remetiam aos roteiros empregados por profissionais da área e figurinos formais, que transmitiam uma aparência característica desses profissionais. Além disso, os “Super Jornalistas” desempenharam o papel de mediar as interações entre os personagens e as crianças. Atuavam como narradores-participantes, conduzindo a narrativa por meio de perguntas instigadoras aos outros heróis, tais como: “Quem são vocês?” “Qual é o seu gênero textual?” “Qual é o superpoder de vocês?” “Quais vilões vocês enfrentam?”.

Figura 2 - “As Justiceiras da culinária”



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores

As “justiceiras da culinária”, representando o gênero textual receita, tinham como recursos visuais um caldeirão, colheres de pau, letras móveis de EVA dispostas em pratos de plástico, aventais e chapéus de cozinheiras decorados com letras e algumas fichas com palavras que iam aparecendo durante a execução de uma música: “Sopa do neném” do grupo Palavra Cantada, onde encenaram a música através de uma coreografia e com o apoio das fichas das palavras. Ao interagir com os “superjornalistas”, as heroínas apresentaram seus superpoderes: o “mistura explosiva” que “mistura todos os ingredientes com perfeição” e o “transformações mágicas” que “transformava qualquer letra em palavras organizadas como

receitas fáceis de seguir”, e também seu vilão: o “general fast-food” um vilão que “odeia livros de receita e quer fazer todos esquecerem como é prazeroso preparar a própria comida”. A partir desses recursos (visuais e musicais) o objetivo de apresentar as personagens dessa maneira foi demonstrar para as crianças, de forma lúdica, elementos que existem no gênero textual em questão, alguns dos seus propósitos comunicativos, e, de alguma forma, transmitir valores, pois o vilão criado para essa apresentação, que “odeia livros de receita”, simboliza o consumo de alimentos processados e rápidos.

Figura 4 - As “Fadinhas fofoqueiras”



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores

As “fadinhas fofoqueiras”, representando o gênero textual contos de fadas, tinham como recurso visual suas fantasias com asas de fada, saias de tule, a maquiagem com glitter, além de um livro grande onde as mesmas fingiam estar lendo novidades sobre o mundo dos contos de fada, apresentando essas novidades às crianças através de “fofocas”. A partir desses recursos, o objetivo de apresentar essas personagens foi de criar uma ponte entre o universo já conhecido pelas crianças e as falas do teatro. Ao transformar histórias tradicionais em uma espécie de continuação divertida, as fadinhas estimulavam a imaginação e com o método da fofoca aproximavam ainda mais as crianças de um gênero que já é familiar, mas agora apresentado de maneira diferente.





Figura 5 – A “Super Carteira”



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores

A “super carteira” representou o gênero textual das cartas. Vestida como os tradicionais carteiros, usava camisa amarela, calça, boné, carregava sua bolsa repleta de correspondências e não se separava jamais de sua bicicleta. Essa personagem, no entanto, era um pouco atrapalhada, o que tornou sua presença no teatro divertida para as crianças. Por conta disso, a personagem precisava contar com a ajuda das crianças para conseguir organizar e identificar os diferentes tipos de cartas que carregava: as de amor, as de reclamação e as de pedido. Dessa forma, a personagem interagiu com as crianças, que participaram da narrativa. Assim, o recurso da personagem possibilitou que o gênero textual das cartas fosse explorado estimulando a compreensão sobre suas diferentes funções sociais.

Durante a apresentação teatral, foi notório a participação ativa das crianças, que constantemente interagiam com os personagens de forma dialógica, respondiam às perguntas instigadoras e identificavam todos os gêneros, além de demonstrarem um grande interesse pela atividade. De acordo com Granato e Giovani (2020) “as práticas teatrais além de divertir, de proporcionar prazer, de desenvolver aspectos cognitivos, afetivos e sociais, são recursos que contribuem para a formação de leitores literários na escola” (p. 90).

A devolutiva por parte da professora supervisora na escola campo foi positiva, pois a própria relatou que esse trabalho com os gêneros textuais é muito frequente e importante para promover a alfabetização e letramento, e que as professoras sempre estão buscando maneiras significativas para os alunos terem contato com os gêneros textuais. Assim, a atividade trouxe



esse sentido e significado para o conhecimento dos gêneros textuais para os alunos e também respondeu de forma satisfatória às demandas da escola e das professoras. Tudo isso nos serviu como evidência de que os resultados foram satisfatórios e significativos para o trabalho na escola campo, sobretudo no que tange à alfabetização e conhecimento de diversos gêneros textuais.

No contexto da formação docente, práticas como esta fortalecem o papel do professor como mediador criativo e reflexivo. Ao planejar e executar uma atividade que une ludicidade, criatividade e interação, o docente reflete sobre sua prática e se forma através dela. A integração dessas práticas resulta em uma formação profissional mais integral e coerente com os desafios da educação contemporânea (Casagrande *et al*, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância acadêmica e formativa deste relato reside na possibilidade de compreender como experiências como o PIBID contribuem para a constituição de um profissional mais consciente, reflexivo e comprometido com a transformação social. A articulação entre o movimento ação-reflexão-ação permitiu não apenas o registro das vivências, mas também a análise dos sentidos atribuídos pelos licenciandos ao ser e tornar-se professor. Ao refletir sobre a docência como prática social e histórica, evidencia-se a importância de espaços formativos que promovam o diálogo entre a universidade e a escola, entre o saber acadêmico e o saber da experiência, fortalecendo uma formação inicial que ultrapasse a dicotomia teoria-prática e valorize a constituição crítica e ética do futuro educador.

Ao registrar as atividades da "Liga da Leitura" não apenas descreve-se uma intervenção, mas transforma-se o que se passou na escola (a atividade) naquilo que nos aconteceu (a reflexão sobre a mesma) e essa vivência proporcionou um olhar ampliado sobre a potência da ludicidade no processo de alfabetização e sobre a importância de práticas que integrem o imaginário, a arte e a interação como mediadores do conhecimento.

Constatou-se, ainda, que o contato direto com o cotidiano escolar possibilita ao licenciando compreender as múltiplas dimensões que compõem o ato de ensinar, planejando, executando e refletindo continuamente sobre suas ações. Nesse sentido, o PIBID reafirma-se como um espaço de formação que permite a construção de uma docência pautada na sensibilidade, na criticidade e na escuta. Em síntese, a experiência da "Liga da Leitura" nos mostrou a importância da leitura, da ludicidade e da arte como caminhos para uma educação





significativa, fortalecendo também a compreensão de que a docência se baseia em um percurso contínuo de reflexão, ação, e também de criação.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

CASAGRANDE, J. B. *et al.* Ludicidade no processo de ensino: a importância do brincar na formação docente. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, v. 11, n. 7, p. 1672-1685, 2023.

GRANATO, F. C.; GIOVANI, F. Um Estudo Acerca dos Efeitos e das Contribuições do Trabalho com Práticas Teatrais para a Formação de Leitores Literários. **Literartes**, n. 13, 2020, p. 84-107.

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

HIFOPEM. As Narrativas como Metodologia e Fonte de Dados na Pesquisa em Educação Matemática. In: OLIVEIRA, A. M. P. D.; ORTIGÃO, M. I. R. (Org.). Abordagens teóricas e metodológicas nas pesquisas em Educação Matemática. Brasília, DF: **SBEM**, v. 1, 2018, p. 90-112.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2025.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência – Teoria e Prática: Diferentes Concepções. In: BRABO, T. S. A. M.; CORDEIRO, A. P.; MILANEZ, S. G. C. (org.). Formação da Pedagoga e do Pedagogo: pressupostos e perspectivas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: **Cultura Acadêmica**, 2012. p. 133-152. Disponível em:

ROJO, R. **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PALAVRA CANTADA OFICIAL. Palavra Cantada | Sopa. YouTube, 13 nov. 2017. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=x5Dm5FcvIOw>. Acesso em: 5 out. 2025.

