DESENHO E CONSTRUÇÃO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS E SEUS DESAFIOS.

Gisely Pereira da Silva[1]; Antonio Genildo Lisboa[2]; Lívia Maria Vieira Maciel[3]; Rayrinne Stefani de Abreu Rolim[4]; Rozilene Lopes de Sousa Alves[5]

[1]Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Cajazeiras, Paraíba, Brasil, gisely.pereira@estudante.ufcg.edu.br

[2]Graduando do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), lisboarte@gmail.com

[3]Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), liviamariav20@gmail.com

[4]Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), stefaniarolim@gmail.com

[5]Docente do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), rozilene.lopes@professor.ufcg.edu.br

Resumo

O presente artigo analisa as contribuições pedagógicas do desenho para o processo de construção da escrita na Educação Infantil, compreendendo-o como linguagem simbólica que antecede o sistema alfabético. Fundamentado em pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, este estudo discute o desenho infantil à luz de referenciais da Psicologia do Desenvolvimento e da Educação, com destaque para as contribuições de Vygotsky (1988, 2018), Piaget e Inhelder (1978), Luquet (1969), Lowenfeld e Brittain (1977), Ferreiro e Teberosky (1999), Bocchi (2021), Montessori (1965), Kramer (2007), que abordam a função simbólica, a imaginação, o grafismo infantil e a psicogênese da língua escrita. O texto evidencia que o grafismo infantil não se limita ao exercício motor, mas constitui meio de expressão, comunicação e organização do pensamento, envolvendo dimensões motoras, cognitivas, simbólicas, afetivas e socioculturais, desempenhando papel fundamental na alfabetização inicial. Analisa-se, ainda, a mediação docente como imprescindível na valorização do desenho enquanto prática pedagógica significativa, em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por fim, discutem-se os desafios contemporâneos relacionados às transformações tecnológicas, às condições de trabalho docente e à necessidade de formação continuada, reafirmando o desenho como linguagem potente na construção da escrita e no desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Desenho infantil. Construção da escrita. Educação Infantil. Mediação pedagógica.

Introdução

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade promover o desenvolvimento integral da criança, articulando cuidado e educação, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse contexto, o desenho destaca-se como importante linguagem de expressão e representação simbólica, contribuindo significativamente para o processo de construção da escrita. Ao desenhar, a criança organiza o pensamento, expressa sentimentos e desenvolve habilidades motoras e cognitivas essenciais à alfabetização.

Diversos estudos na área da Educação indicam que o desenho ultrapassa a dimensão meramente recreativa, assumindo caráter pedagógico intencional quando integrado às práticas educativas na Educação Infantil. Como destaca Bocchi (2021), compreender a tarefa escolar do desenho implica reconhecê-la como atividade essencial ao desenvolvimento das crianças pré-escolares, uma vez que favorece a construção de sentidos, a ampliação da linguagem e a aproximação progressiva com a escrita.

Apesar de sua relevância, o trabalho pedagógico com o desenho ainda enfrenta desafios no cotidiano escolar, seja pela falta de intencionalidade didática, seja pela compreensão limitada de seu potencial formativo. Diante disso, torna-se necessário discutir as contribuições e os desafios do uso do desenho como prática pedagógica voltada à construção da escrita na Educação Infantil, a fim de qualificar as ações docentes e favorecer o desenvolvimento integral das crianças.

Metodologicamente, o presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-reflexivo, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais da área da Educação que abordam o desenho infantil, a construção da escrita e as práticas pedagógicas na Educação Infantil. A análise do referencial teórico visa compreender as contribuições pedagógicas do desenho no processo de construção da escrita, bem como os desafios enfrentados pelos docentes nesse nível de ensino, permitindo uma reflexão crítica sobre a importância do desenho no processo de ensino e aprendizagem da escrita, respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil.

Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar as contribuições pedagógicas do desenho no processo de construção da escrita na Educação Infantil, bem como discutir os principais desafios enfrentados pelos professores no desenvolvimento dessa prática no contexto educativo, considerando as especificidades do desenvolvimento infantil.

Desenvolvimento

Ao discutir a infância na perspectiva histórico-social, Sônia Kramer afirma que as crianças "produzem cultura e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo)" (Kramer, 2007, p. 16). Essa compreensão rompe com a visão tradicional da infância como etapa passiva do desenvolvimento, reconhecendo a criança como sujeito ativo, participante da vida social e histórica.

Essa perspectiva dialoga com Walter Benjamin ao afirmar que determinados sujeitos "fazem história a partir dos restos da história" (Benjamin, 1984, p. 14). Tal reflexão evidencia que grupos historicamente marginalizados, entre eles as crianças, precisam ser reconhecidos como produtores de cultura e de história. Assim, a infância é entendida como construção social e histórica, marcada pela participação ativa das crianças na sociedade.

Segundo Kramer (2007, p. 14), "visões sobre a infância são construídas social e historicamente". Sendo assim, as concepções sobre a criança variam de acordo com os valores, crenças e condições de cada época e sociedade. Ao longo da história, a criança deixou de ser vista como um adulto em miniatura para ser reconhecida como sujeito de direitos, com especificidades próprias e papel ativo na construção do conhecimento e da cultura. A autora critica visões homogêneas da infância e defende a necessidade de considerar as condições concretas de vida das crianças, especialmente no contexto brasileiro, marcado por profundas desigualdades sociais.

Ao afirmar que "a infância é entendida como período da história de cada um" (Kramer, 2007, p. 13), a autora reforça que ela não se reduz a uma fase biológica determinada pela idade, mas constitui um momento singular da trajetória humana, marcado por experiências, relações sociais e contextos culturais específicos.

Nesse sentido, a Educação Infantil assume papel fundamental. É nesse espaço que a criança estrutura corpo, movimento, equilíbrio, noção de espaço, coordenação e relações sociais. Quando se "antecipa" ou se determina excessivamente conteúdos formais, corre-se o risco de retirar da infância aquilo de que ela mais necessita: tempo para explorar, correr, equilibrar-se, sentir o mundo e o próprio corpo.

As vivências corporais sustentam habilidades futuras, como escrever, ler, organizar materiais e manter o foco. Antes de escrever, a criança precisa usar tesoura, manusear pinça, pintar com os dedos, encaixar blocos, rasgar e dobrar papel. Essas experiências fortalecem a coordenação motora fina, a percepção espacial e a autonomia, bases essas essenciais para aprendizagens posteriores.

A infância não precisa ser acelerada, precisa ser vivida, percebida e fortalecida. A ausência de experiências fundamentais nessa etapa pode gerar dificuldades futuras, pois o que

não é construído na base tende a comprometer a estrutura do desenvolvimento. Na Educação Infantil constrói-se também a autonomia progressiva, compreendida como um processo gradual de desenvolvimento da capacidade de decisão e independência, respeitando o ritmo cognitivo, físico e emocional de cada criança e não apenas critérios etários.

Esse processo envolve incentivar o protagonismo nas atividades cotidianas, como vestir-se, alimentar-se, guardar brinquedos e cuidar do próprio corpo. Ao participar ativamente dessas ações, a criança desenvolve responsabilidade, autoconfiança e habilidades sociais, fortalecendo sua segurança emocional, iniciativa e capacidade de interação.

Kramer também problematiza o papel das instituições ao questionar: "Nossas creches, pré-escolas e escolas têm oferecido condições para que as crianças produzam cultura?" (Kramer, 2007, p. 16). Ao formular essa pergunta, convida à reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil.

Se as crianças são sujeitos históricos e produtores de cultura, os espaços educativos devem garantir oportunidades de expressão, participação, criação e interação, superando propostas centradas apenas na transmissão de conteúdos ou na preparação para etapas posteriores da escolarização. A escola, portanto, deve constituir-se como espaço de escuta, diálogo e valorização das experiências infantis.

Ao afirmar que "as crianças não formam uma comunidade isolada" (Kramer, 2007, p. 17), a autora destaca a dimensão relacional da infância. A constituição da criança ocorre nas interações com adultos, outras crianças e instituições sociais. Suas experiências são atravessadas por valores, conflitos, desigualdades e transformações presentes na sociedade. Compreender a infância implica analisar as condições concretas de vida das crianças e reconhecer que a Educação Infantil não pode se desvincular das questões sociais mais amplas.

Em face ao exposto, o desenho constitui-se como uma das primeiras formas de representação gráfica da criança, configurando-se como um sistema simbólico anterior à apropriação da escrita alfabética. Por meio do desenho, a criança expressa percepções sobre o mundo, organiza pensamentos e manifesta experiências internas, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Esse processo confirmam e evidenciam que os fundamentos da alfabetização se constroem antes do domínio convencional das letras, articulando-se às experiências de letramento vivenciadas na infância. Conforme a perspectiva histórico-cultural, Vygotsky (1988) afirma que o desenho permite à criança elaborar conteúdos internos, integrando realidade e imaginação, funcionando como mediação simbólica no desenvolvimento psíquico.

Nesse sentido, o desenho infantil reflete o conhecimento que a criança constrói a partir de sua realidade, de sua imaginação e de seu contexto sociocultural. O grafismo torna-se, assim, uma forma de expressão cultural, na qual a criança revela como interpreta o mundo e como internaliza as influências sociais, transformando o traço em linguagem comunicativa. Dessa forma, o desenho ultrapassa a dimensão estética ou recreativa, assumindo papel relevante na constituição da subjetividade infantil e na construção de significados.

Além disso, o desenho desempenha função central no acesso ao universo emocional da criança, possibilitando a expressão de sentimentos e vivências que ainda não podem ser plenamente verbalizados. Ao desenhar, a criança projeta no papel emoções como alegria, medo, tristeza e angústia, utilizando elementos gráficos, como cores, formas e intensidade do traço, para comunicar estados internos. O desenho, portanto, configura-se como meio de comunicação simbólica, oferecendo subsídios importantes para a compreensão do desenvolvimento emocional infantil e para a atuação pedagógica sensível e mediadora.

Do ponto de vista do desenvolvimento emocional, o desenho também é capaz de permitir a elaboração de experiências afetivas e contribui para o equilíbrio psíquico da criança. A prática frequente do desenho auxilia na organização das emoções e pode favorecer a mediação dos adultos no processo educativo, ampliando as possibilidades de diálogo e compreensão das vivências infantis. Escrever ou desenhar, nesse contexto, não se limita ao exercício da coordenação motora, mas representa uma forma de significação do mundo, na qual sinais gráficos assumem função representativa.

Sob essa perspectiva, o desenho livre assume papel fundamental no desenvolvimento infantil. Montessori (1965, *apud* Paschoal; Machado, 2019) fala que devem ser estimulados ambientes, ou seja, contextos educativos que favoreçam a autonomia e a criatividade, evitando modelos rígidos e práticas diretivas. De modo semelhante, Lowenfeld e Brittain (1977) afirmam que a autoconfiança favorece o envolvimento criativo, permitindo que a criança se arrisque, experimente e construa significados próprios por meio da produção gráfica nesses espaços.

Nesse processo, a forma como adultos interpretam e dialogam sobre as produções infantis torna-se determinante. Mais do que avaliações genéricas, a escuta atenta e o interesse pelas escolhas da criança fortalecem o vínculo pedagógico e ampliam as possibilidades de expressão simbólica. Logo, o diálogo sobre o desenho favorece a construção de sentidos e contribui para que a criança se reconheça como sujeito de linguagem.

Por isso, o desenho na infância deve ser compreendido como manifestação do pensamento simbólico, configurando-se como uma forma própria de escrita que antecede o

sistema alfabético. Essa compreensão contribui para práticas pedagógicas mais humanizadas, que valorizam a arte infantil como linguagem constitutiva do desenvolvimento.

A relação entre desenho e construção da escrita na Educação Infantil pode ser aprofundada a partir do estudo do grafismo infantil, que envolve dimensões motoras, cognitivas, simbólicas e afetivas. As primeiras interações da criança com o lápis e o papel ocorrem por meio das garatujas, que, embora aparentemente desordenadas, representam etapas fundamentais na exploração gráfica e na relação com os instrumentos culturais da escrita. Ao perceber que seus movimentos produzem marcas no papel, a criança estabelece uma relação entre ação e resultado, desenvolvendo progressivamente a coordenação motora fina, habilidade essencial ao traçado das letras.

Conforme Piaget e Inhleder (1978), o desenvolvimento da função simbólica permite à criança representar mentalmente objetos e situações ausentes, sendo o desenho uma das primeiras manifestações dessa capacidade. Pillar (1996) ressalta que o desenho se aproxima do símbolo e da representação figurativa, enquanto a escrita se vincula a signos arbitrários, evidenciando que, embora relacionados, constituem sistemas simbólicos distintos. Nesse sentido, o grafismo atua como mediador no processo de construção da linguagem escrita.

Luquet (1969) complementa essa análise ao afirmar que a criança desenha aquilo que sabe sobre o objeto, e não apenas o que vê, revelando um pensamento intencional e organizado. O desenho expressa, portanto, um processo cognitivo de seleção e interpretação da realidade, assumindo caráter representativo e comunicativo.

Sob a abordagem histórico-cultural, Vygotsky (2018, *apud* Silva e Franchi, 2021) destaca a imaginação como atividade criadora fundamentada nas experiências sociais. Ao desenhar, a criança reorganiza vivências, atribui novos significados e exercita capacidades simbólicas que também sustentam a escrita. Ferreiro e Teberosky reforçam essa compreensão ao afirmarem que a criança inicia a apropriação da escrita antes da instrução formal, elaborando hipóteses sobre o funcionamento do sistema escrito. As autoras defendem a escrita espontânea como espaço privilegiado para a reflexão sobre as regras do sistema alfabético, reconhecendo o papel dos registros gráficos no desenvolvimento da linguagem escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999, *apud* Barbosa, 2015).

Emilia Ferreiro (2011) desafia a visão clássica de alfabetização que se baseia na repetição automática e na correção de erros, ao declarar que “os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas” (Ferreiro, 2011, p. 19). Essa abordagem muda a atenção do resultado final para o

caminho de construção do saber, reconhecendo a criança como uma agente ativa na aprendizagem da escrita.

Ao argumentar que a produção escrita infantil deve ser vista como um processo de exploração, Ferreiro sugere uma transformação significativa na abordagem educacional. Ao afirmar que "quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado" (Ferreiro, 2011, p. 20), a autora destaca que cada produção escrita expressa hipóteses criadas pela criança sobre como o sistema alfabético funciona. Desse modo, o que é chamado de "erro" deixa de ser encarado como uma falha e passa a ser visto como uma fase essencial do desenvolvimento intelectual.

Dessa maneira, as contribuições de Ferreiro enfatizam que a alfabetização deve ser vista como um processo construtivo, onde a criança desenvolve hipóteses cada vez mais sofisticadas sobre a escrita. Reconhecer e interpretar suas criações espontâneas é, assim, um fator fundamental para uma prática educacional que esteja alinhada a essa visão de aprendizagem.

A Psicogênese da Língua Escrita, desenvolvida por Emília Ferreiro, aborda como as crianças aprendem a ler e a escrever por meio de suas próprias descobertas. Ao invés da concepção antiga que considerava que a aprendizagem se dava unicamente pela repetição de letras, sílabas e palavras, essa teoria indica que os pequenos constroem seu conhecimento de maneira gradual, formulando hipóteses sobre o funcionamento da escrita. Isso significa que a criança não é um "quadro em branco", uma vez que, mesmo antes de ingressar na escola, ela já reconhece placas, livros e rótulos, refletindo sobre o significado da escrita. Segundo essa visão, o aprendizado da escrita não ocorre instantaneamente.

Trata-se de um processo que inclui tentativas, falhas, avanços e também regressos. Inicialmente, a criança pode fazer desenhos ou combinar letras sem uma relação clara com os sons da fala, pois ainda não compreende que a escrita representa o que dizemos. Com o passar do tempo, ela começa a entender que há uma conexão entre a fala e a escrita. Ela passa a acreditar que cada segmento da palavra falada (cada sílaba) deve ser indicado por uma letra. Mesmo que ainda não escreva de maneira convencional, já demonstra um raciocínio sobre o sistema de escrita.

Mais adiante, a criança percebe que as sílabas são divididas em partes menores, que são os sons das letras. Nesse estágio, ela mescla diferentes maneiras de escrever: às vezes usa uma letra para cada sílaba, enquanto em outras ocasiões tenta captar mais sons da palavra. Posteriormente, ela vai gradualmente entendendo que cada som corresponde a uma letra ou a

uma combinação de letras, conseguindo escrever palavras inteiras de forma mais alinhada ao padrão correto.

A principal contribuição de Emília Ferreiro foi evidenciar que os "erros" são partes essenciais do aprendizado e ilustram o modo como a criança raciocina. Em vez de apenas corrigir o resultado final, é importante compreender o que a criança já sabe sobre a escrita para auxiliá-la em seu desenvolvimento. Assim, alfabetizar não se resume apenas ao ensino das letras, mas sim a acompanhar e incentivar um processo de construção do conhecimento que se realiza de maneira ativa e significativa.

No contexto normativo brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece o grafismo como linguagem essencial na Educação Infantil. Ao organizar o currículo por meio de direitos de aprendizagem e Campos de Experiência, especialmente no campo “Traços, sons, cores e formas”, o documento valoriza o desenho como experiência estética, expressiva e investigativa, fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Cabe ao professor garantir ambientes ricos em possibilidades, respeitando os percursos individuais e priorizando processos criativos.

As contribuições do desenho para a alfabetização inicial são, portanto, amplas e integradas. O desenho favorece o desenvolvimento motor, a organização espacial, a percepção visual, a simbolização e a expressão emocional, além de ampliar as possibilidades comunicativas da criança. Quando mediado de forma intencional, deixa de ser atividade meramente recreativa e passa a constituir prática pedagógica significativa, alinhada ao ritmo do desenvolvimento infantil.

No contexto contemporâneo, o papel do professor assume centralidade nesse processo, uma vez que o docente deixa de ser transmissor de conteúdos para atuar como mediador e transformador de sentidos, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas. No trabalho com o desenho e a construção da escrita, essa mediação torna-se ainda mais evidente, exigindo intencionalidade pedagógica, sensibilidade estética e fundamentação teórica.

Entretanto, diversos desafios se impõem. O avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e a cultura das telas impactam as formas de interação, concentração e elaboração simbólica das crianças. Nesse cenário, o professor é desafiado a integrar recursos digitais de maneira crítica e criativa, utilizando-os como complementos das experiências concretas de desenho e escrita, e não como substitutos. Aplicativos de ilustração, registros multimodais e narrativas digitais podem ampliar repertórios, desde que subordinados a objetivos pedagógicos claros.

Outro desafio refere-se às condições de trabalho e à desvalorização social da docência. A mediação pedagógica no processo de construção da escrita demanda planejamento e formação continuada. Sendo assim, a formação docente deve contemplar fundamentos teóricos sobre linguagem, arte e alfabetização, bem como o uso crítico das tecnologias, garantindo que o desenho permaneça como linguagem potente na construção do pensamento e da escrita. Esse processo é, pois, permanente.

Conclusões

O desenho configura-se como linguagem simbólica fundamental no processo de construção da escrita na Educação Infantil, uma vez que antecede o sistema alfabético e integra aspectos cognitivos, motores, simbólicos, afetivos e socioculturais do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, o grafismo infantil contribui para a elaboração das primeiras hipóteses sobre a escrita e para a organização do pensamento da criança.

Além disso, o trabalho pedagógico com o desenho assume caráter formativo quando orientado por intencionalidade educativa, pois amplia as possibilidades de expressão, comunicação e significação do mundo pela criança. Dessa forma, o desenho fortalece a autonomia, a criatividade e o protagonismo infantil no contexto educativo.

Nessa perspectiva, a mediação docente revela-se elemento central na valorização do desenho como prática pedagógica significativa. O professor organiza ambientes, propõe experiências e interpreta as produções infantis de maneira sensível e fundamentada, favorecendo aprendizagens alinhadas às especificidades do desenvolvimento infantil.

Por fim, os desafios contemporâneos, relacionados às transformações tecnológicas e às condições de trabalho docente, demandam práticas pedagógicas críticas e intencionais. Assim, o desenho consolida-se como linguagem essencial na Educação Infantil e como recurso pedagógico relevante para a construção da escrita e para o desenvolvimento integral da criança.

Referências Bibliográficas

BARBOSA, Priscila Maria Romero. **Emilia Ferreiro, Ana Teberosky e a gênese da língua escrita**. Educação Pública. Rio de Janeiro, 09 jun. 2015. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/11/emilia-ferreiro-ana-teberosky-e-a-gnese-da-lngua-escrita. Acesso em: 18 de fev. 2026.

BENJAMIN, Walter. **Rua de Mão Única.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

BOCCHI, Simone Cristiane. O desenho como precursor da escrita pré-escolar: contribuições da Psicologia histórico-cultural e da Pedagogia histórico-crítica. 2021. **Dissertação** (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de

Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/bncc. Acesso em: 18 de fev. 2026.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização.** 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade**. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-24.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W.L. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil.** Porto: Editora do Minho, 1969.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A pedagogia de Maria Montessori para a educação na infância. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**. v. 21, n. 1, 2019.

PIAGET, J.; INHLEDER, B. **A psicologia da criança.** 5. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Difel Editorial, 1978.

PILLAR, A. D. **Desenho e escrita como sistemas de representação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SILVA, Maurício; FRANCHI, Vanessa Leão. VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Imaginação e criação na infância. São Paulo: expressão popular, 2018. **Cadernos de Pós-graduação**, *[S. l.]*, v. 20, n. 1, p. 294–296, 2021. DOI: 10.5585/cpg.v20n1.18798. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/18798. Acesso em: 25 de fev. 2026.

VYGOTSKY, Lev. *et al*. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.