

## As práticas de letramento na Educação Infantil: possibilidades de aproximação com a linguagem escrita

## Literacy practices in Early Childhood Education: possibilities for approaching written language

## Las prácticas de alfabetización en la Educación Infantil: posibilidades de aproximación con el lenguaje escrito

Asheley dos Santos da Paixão<sup>1</sup>  
Elvira Cristina Martins Tassoni<sup>2</sup>

**Resumo:** A pesquisa teve como objetivo analisar a incorporação de práticas de letramento em brincadeiras de faz de conta com crianças do último ano da Educação Infantil, em Campinas. Com metodologia qualitativa e de natureza interventiva, a investigação foi guiada pela pergunta: é possível promover a indução de práticas de letramento nas brincadeiras de faz de conta? Os resultados indicaram que a presença de materiais da cultura do escrito em cantinhos organizados para as brincadeiras de faz de conta potencializaram a apropriação criativa da linguagem escrita, como recurso para a realização de registros sintonizados com as práticas sociais de letramento próprias dos contextos simbólicos criados, que no caso desta pesquisa foram: escritório, hospital e mercado. Conclui-se que a brincadeira de faz de conta, quando intencionalmente planejada, expande as oportunidades e as experiências de uso e de significação da linguagem escrita, fomentando curiosidades sobre seu funcionamento e aprimorando as formas de registro.

**Palavras-chave:** Alfabetização e Letramento. Brincadeira de faz de conta. Cultura do escrito.

**Abstract:** The research aimed to analyze the incorporation of literacy practices into pretend play with children in their final year of Early Childhood Education in Campinas. Using a qualitative and interventional methodology, the investigation was guided by the question: Is it possible to promote the induction of literacy practices in pretend play? The results indicated that the presence of materials from the culture of writing in organized corners for pretend play enhanced the creative appropriation of written language, as a resource for creating records aligned with the social literacy practices inherent to the symbolic contexts created, which in this study were: an office, a hospital, and a grocery store. The conclusion is that intentionally planned pretend play expands opportunities and experiences for using and understanding written language, fostering curiosity about its functioning and improving recording methods.

**Keywords:** Literacy and literacy skills. Pretend play. Culture of writing.

<sup>1</sup> Graduanda em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências da Vida. Bolsista Fapesp de Iniciação Científica, processo: 2024/10216-5. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6658-2760> E-mail: [asheley.sp@puc Campinas.edu.br](mailto:asheley.sp@puc Campinas.edu.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Unicamp. Docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8968-3981>. E-mail: [crisnatassoni@puc-campinas.edu.br](mailto:crisnatassoni@puc-campinas.edu.br)

**Resumen:** La investigación tuvo como objetivo analizar la incorporación de prácticas de lectoescritura en el juego simbólico con niños del último año de Educación Infantil en Campinas. Mediante una metodología cualitativa e intervencionista, la investigación se guió por la pregunta: ¿Es posible promover la inducción de prácticas de lectoescritura en el juego simbólico? Los resultados indicaron que la presencia de materiales de cultura de la escritura en espacios organizados para el juego simbólico favoreció la apropiación creativa del lenguaje escrito, como recurso para la creación de registros alineados con las prácticas de lectoescritura social inherentes a los contextos simbólicos creados, que en este estudio fueron: una oficina, un hospital y un mercado. La conclusión es que el juego simbólico intencionalmente planificado amplía las oportunidades y experiencias en el uso y el significado del lenguaje escrito, fomentando la curiosidad sobre su funcionamiento y mejorando los métodos de registro.

**Palabras-clave:** Alfabetización y alfabetización. Juego de simulación. Cultura de la escritura.

Submetido 08/09/2025

Aceito 13/02/2026

Publicado 14/05/2026

### Considerações iniciais

As formas de compreender a alfabetização foram sofrendo alterações e, conseqüentemente, impulsionando uma revisão das práticas pedagógicas que eram desenvolvidas. A partir da década de 1980, estudos, tanto no campo da Psicologia da Educação como no da Linguística Aplicada, foram contribuindo para importantes mudanças na compreensão do conceito de alfabetização. Soares (2022a), em uma de suas últimas obras, resgata que o fracasso da escola em alfabetizar as crianças e promover o domínio da língua escrita aos seus estudantes tem impulsionado tensões no campo educacional em torno da questão dos métodos para alfabetizar e, conseqüentemente, dos paradigmas nos quais se fundamentam.

Novas compreensões sobre as relações entre linguagem oral e linguagem escrita, bem como nova interpretação de conceitos como variação linguística e o conceito de texto, reverberaram em mudanças na compreensão do processo de alfabetização. Assume-se que os modos de falar e escrever vão variar de acordo com os contextos. Nesse sentido, uma das principais dimensões do processo de apropriação da linguagem é a habilidade de o falante modificar seu comportamento linguístico em função da situação social em que se encontra: o tipo de relação entre os interlocutores, o tema da conversação e o local. Da mesma forma, o conceito de texto passa a ser considerado “em função da unidade de sentido numa situação discursiva, ou seja, um texto se constitui como texto sempre na relação entre quem escreve e quem lê” (Leite, 2001, p. 35).

Acrescenta-se a esse movimento de elaborações teóricas o conceito de letramento, que também ampliou a forma de considerar a alfabetização, tomando como centrais os usos sociais nos quais as habilidades de leitura e escrita são necessárias. Nesse contexto, as práticas alfabetizadoras precisaram ser repensadas e passaram a contemplar as especificidades da língua escrita – além disso, tornou-se fundamental considerar o seu funcionamento no interior das práticas sociais.

Essas reflexões teóricas, que influenciam concepções e práticas pedagógicas, tensionaram, sobretudo, o âmbito da Educação Infantil, em que embates em torno dos riscos da antecipação e da preparação ameaçam as possibilidades de criação de contextos em que práticas de leitura e de escrita possam emergir entre as crianças. A pesquisa aqui apresentada busca investigar as práticas de letramento como potências para a aproximação das crianças da

Educação Infantil com a linguagem escrita e seus usos sociais. Portanto, a questão que norteou o estudo foi: é possível promover a indução de práticas de letramento nas brincadeiras de faz de conta com crianças do último ano da Educação Infantil? O objetivo foi analisar a incorporação de práticas de letramento em contextos de brincadeira de faz de conta.

Para apresentar a discussão pretendida, discorre-se sobre os pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa realizada, seguidos dos procedimentos metodológicos para a produção do material empírico e das análises organizadas em episódios referentes aos ambientes criados – escritório, hospital e mercado –; e encerra-se com as considerações finais.

### **A linguagem escrita e o processo de letramento**

Dois estudos relevantes tornaram-se referência para a compreensão dos fenômenos em torno da linguagem, trazendo outras maneiras de olhar as crianças, ainda não alfabetizadas, em suas relações com a linguagem escrita.

Os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999) e Ferreiro (1993, p. 16-17) constituíram-se em um divisor de águas entre um ensino mecânico da escrita, pautado pela (de)codificação de fonemas em grafemas e vice-versa; e um ensino que considere que as crianças participam das práticas sociais de leitura e de escrita, em diferentes contextos significativos, e, por essa razão, elaboram hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabético:

Os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendo como tal as que não são o resultado de uma cópia (imediate ou posterior). 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. [...] Aprender a lê-las – isto é, a interpretá-las – é um longo aprendizado que requer uma atitude teórica definida.

Ferreiro e Teberosky (1999) problematizaram o modo como as crianças pensam sobre a escrita, entendendo que o adulto tem o papel de criar condições que estimulem reflexões e reelaborações por parte delas. As autoras abrem espaço para uma produção escrita ainda provisória, que legitima as formas de pensar explicitadas pelas crianças. Demonstram que, mesmo não alfabetizadas, elas se apropriam de importantes conhecimentos sobre o funcionamento da escrita como linguagem.

Sob a mesma perspectiva, Nogueira, Ferreira e Espíndola (2023) abordam a questão da realização do trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil. As autoras destacam a importância de respeitar as características dessa etapa da educação básica, evitando que atividades tediosas com a linguagem escrita dominem o foco do trabalho. Além disso, enfatizam a necessidade de promover atividades que envolvam a oralidade, a leitura e a escrita, conduzidas pelas crianças ou mediadas pelos professores, explorando diversos gêneros textuais.

Outro importante estudo foi o realizado por Luria (1988), colaborador de pesquisa de Vigotski. Ambos problematizaram o que leva as crianças a escrever. Luria (1988), fundamentado na Teoria Histórico-Cultural, queria compreender o modo como as crianças se apropriavam das funções sociais da escrita por meio das interações com as pessoas. Para ele, a escrita e a fala são uma atividade simbólica que, aos poucos, nas interações com o outro, a criança aperfeiçoa. A partir desses pressupostos, o autor desenvolveu um experimento para investigar a compreensão das crianças sobre a finalidade da escrita como auxílio mnemônico. A dinâmica consistia em criar uma situação de necessidade em que elas precisassem do registro para recordar uma informação posteriormente, utilizando-o como recurso auxiliar da memória. Luria identificou, analisou e organizou esse desenvolvimento em duas categorias: a pré-instrumental, na qual a escrita se apresenta de maneira indiferenciada e, portanto, não cumpre a função de auxiliar mnemônico; e a instrumental, caracterizada por grafismos diferenciados, que começavam a estabelecer uma relação direta com o conteúdo que foi ditado a elas.

Nesse estágio, conforme Luria, manifesta-se uma escrita elementar que já desempenha uma função instrumental, pois atua como recurso mnemônico que auxilia a criança a se recordar do que foi registrado. Na sequência, ainda compondo a categoria instrumental, o autor denominou de escrita simbólica aquela representada por desenhos. Para ele, o determinante para tal classificação é a intenção da criança de escrever e não de desenhar, transformando o registro em uma forma de escrita. Luria observou que tais registros eram representações esquemáticas e simplificadas, distinguindo-se das possibilidades de detalhamento pictórico que os pequenos poderiam produzir em outras situações. Tais reflexões contribuíram para a compreensão da escrita como um complexo sistema simbólico, que promove transformações qualitativamente significativas no desenvolvimento infantil.

Apesar das diferenças em relação à argumentação teórica entre Ferreiro e Teberosky (1999) e Luria (1988), há um ponto comum fundamental que marcou a história da alfabetização:

o reconhecimento de que as crianças não são indiferentes às práticas de leitura e escrita presentes na sociedade. Elas elaboram compreensões sobre a linguagem na relação com o outro, e estão sempre procurando imitar, interpretar e entender a escrita, a partir das referências que o ambiente social pode oferecer. A criança está imersa em uma sociedade centrada na escrita e se depara com ela em todos os aspectos. Ao ter contato com tal ambiente, a criança começa a desenvolver questionamentos e a se inserir no mundo da escrita.

Camargo e Zanolrenzi (2023) ponderam que apesar de as letras não terem significado imediato para as crianças, estas estão em contato com aquelas no dia a dia, familiarizando-se com suas formas. Sendo assim, permitir que as crianças manipulem livros é uma maneira de introduzi-las no convívio com textos impressos desde tenra idade. Mesmo antes de serem alfabetizadas, as crianças entendem que as letras representam informações, embora não possam lê-las. A apropriação da escrita não é um processo natural. Necessita de interações, mediações e intervenções ao longo do desenvolvimento das crianças.

Observando os adultos quando escrevem, as crianças percebem que a escrita apresenta configurações (tais como o formato, a distribuição no papel etc.) que a distinguem de outras formas de representação gráfica. Elas imitam, então, o formato externo da escrita do adulto. Essa etapa, conhecida como a pré-história da escrita, esclarece por que crianças pequenas acreditam que estão escrevendo ao desenhar ou fazer rabiscos. Muitas vezes, elas tentam imitar a escrita cursiva dos adultos, o que demonstra um progresso significativo em seu processo de alfabetização, pois revela um entendimento inicial da natureza arbitrária da escrita (Soares, 2022a). O processo de apropriação da linguagem escrita pela criança dependerá do contato e das experiências oferecidas a ela. Portanto, o conceito de letramento exerceu grande influência nas mudanças de paradigma no campo da alfabetização.

Os estudos sobre letramento evidenciam o reconhecimento da escrita como objeto social, apontando que as práticas pedagógicas devem partir de situações concretas de uso da escrita presentes no dia a dia dos alunos. Alguns autores, como Soares (1998, 2004a, 2004b); Leite (2010); Colello (2010); Tfouni, Pereira e Assolini (2018), entre outros, vêm contribuindo para as discussões sobre o letramento e a alfabetização.

Soares (1998, p. 18) definiu o letramento como “o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. A autora defendeu a expressão “alfabetizar letrando” e anos mais tarde cunhou

o conceito “alfabetizar”, título de seu último livro, publicado em 2022. Com o subtítulo “Toda criança pode aprender a ler e a escrever”, Soares (2022b) traz reflexões e propõe um conjunto de situações em que a exploração das especificidades do sistema de escrita alfabética acontece inserida em contextos de letramento, ou seja, partindo das práticas sociais de leitura e de escrita. A autora, ao defender a apropriação da linguagem escrita na direção de formar indivíduos proficientes, faz uso da metáfora de um processo que deve acontecer em camadas. Para ela, trata-se de “aprendizagens que se superpõem constituindo o todo. Cada aprendizagem diferencia-se das demais por processos próprios, mas interdependentes [...]” (Soares, 2022b, p. 19).

A camada mais abrangente refere-se às demandas culturais e sociais de uso da escrita; a seguinte refere-se a ler e escrever textos na escola; e a última refere-se à alfabetização. A Figura 1 representa as camadas propostas e defendidas por Soares (2022b).

Figura 1 – Alfabetização e letramento: camadas na aprendizagem da língua escrita



Fonte: extraída de Soares (2022b, p. 19)

A leitura e a escrita na Educação Infantil cumprem um papel importante para o desenvolvimento das crianças e para a sua inserção na alfabetização de maneira mais significativa. Como mencionado, trata-se de tema polêmico que tem gerado tensões e disputas, em torno do temor de privar as crianças de sua infância na escola. Porém, evitar essa discussão

pode agravar a desigualdade entre as crianças de classes sociais diferentes, ampliando a disparidade social e limitando o acesso aos recursos culturais (Nogueira; Ferreira; Espíndola, 2023).

Barros-Mendes e Corsino (2023), em entrevista para a *Revista Brasileira de Alfabetização*, discutem a importância da formação dos professores na Educação Infantil, enfatizando a necessidade de que estejam preparados para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades relacionadas à leitura e à escrita nesse contexto. Destacam também a importância de uma abordagem pedagógica que veja as crianças como participantes ativas e criativas, promovendo seu desenvolvimento integral em aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Além disso, mencionam os desafios enfrentados pelos educadores, como a falta de compreensão das posições teóricas no campo da Educação Infantil e a persistência de visões transmissivas e preparatórias que não se alinham aos consensos atuais da área e não atendem às demandas contemporâneas.

## Metodologia

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, conforme a proposta de Bogdan e Biklen (1994), que valoriza o registro do contexto e o ponto de vista dos participantes. A pesquisa foi de natureza interventiva, combinando intervenção e investigação simultaneamente, conforme fundamentado por Rocha e Aguiar (2003). A intervenção assumiu a definição etimológica de *interventio*, do latim, que significa “estar entre, sobrevir, assistir” (Szymanski; Cury, 2004, p. 359), em oposição à visão tradicional de interferência autoritária. A proposta foi intensificar o oferecimento de objetos diversificados da cultura do escrito e incluir a participação das pesquisadoras como mediadoras, nas relações que as crianças construíram com os objetos disponibilizados, nos contextos das brincadeiras de faz de conta, inserindo-se em práticas de letramento.

O tipo de pesquisa adotado buscou construir uma relação de confiança com os participantes e promover mudanças na dinâmica de organização dos momentos de brincadeira de faz de conta. A intervenção pautou-se em “acompanhar o cotidiano das práticas, criando um campo de problematização para que o sentido pudesse ser extraído das tradições e das formas estabelecidas, [oportunizando] novos modos de subjetivação” (Rocha; Aguiar, 2003, p. 66).

A pesquisa<sup>3</sup> foi realizada em um Centro de Educação Infantil (CEI) localizado no município de Campinas, em um bairro periférico da cidade. No Projeto Pedagógico da unidade escolar consta que, em pesquisa realizada com as famílias, as crianças têm poucas oportunidades de brincar com outras crianças fora da escola – brincam dentro de casa sozinhas ou com adultos. As famílias não são numerosas, têm 1 ou 2 filhos. Quanto à escolaridade, mais da metade dos responsáveis possui o Ensino Médio; poucos têm o Ensino Superior; e outra parcela pequena tem apenas o Ensino Fundamental.

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de Agrupamento III<sup>4</sup>, último período da Educação Infantil, e organizada em duas etapas principais: (1) a observação da rotina da sala, com foco nos interesses e nos materiais de escrita utilizados cotidianamente; e (2) a proposição de cantinhos de brincadeiras de faz de conta, em que materiais da cultura do escrito foram inseridos.

A pesquisa contou com câmera de vídeo e microfones ambientais para captar os momentos de brincadeira de faz de conta e, complementando o material, foi utilizado o diário de campo. Para a organização dos cantinhos das brincadeiras de faz de conta foram usados livros, brinquedos e objetos da cultura do escrito, como blocos, canetas, *post-its*, panfletos, jornais e revistas. As visitas à escola ocorreram semanalmente, durante o segundo semestre de 2024, no período da tarde. Era uma turma com, aproximadamente, 25 alunos, que frequentavam a escola em período parcial. As primeiras semanas foram de observação para identificar e compreender as preferências das crianças, a fim de planejar, posteriormente, as possibilidades de realização das brincadeiras de faz de conta.

Partindo dos interesses das crianças, as temáticas das brincadeiras foram escritório e mercadinho, com a realização de duas sessões cada uma; e quatro sessões da brincadeira de hospital, que surgiu de um desdobramento da brincadeira de escritório. Todo o material audiovisual foi revisado, transcrito e organizado por episódios para análise. O critério para a seleção dos episódios foi identificar os usos que as crianças faziam dos materiais disponibilizados, tomando como referência o conceito de letramento, ou seja, o modo como as práticas sociais de uso da escrita e da leitura eram incorporadas nas brincadeiras de faz de conta.

<sup>3</sup> Aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, Parecer n. 7240996.

<sup>4</sup> Em Campinas, os agrupamentos multietários na Educação Infantil são organizados considerando diferentes faixas etárias: Agrupamento I – crianças de 3 meses a 1 ano e 11 meses; Agrupamento II – crianças de 2 a 3 anos e 11 meses; Agrupamento III – crianças de 4 a 6 anos (Campinas, 2013, p. 11).

### **Análise dos dados e resultados**

A análise combinou as observações videogravadas com os registros em diário de campo, possibilitando um acompanhamento detalhado das práticas de letramento que emergiram nas brincadeiras.

A rotina da sala é bem estruturada, estável e favorece a autonomia das crianças, desde o momento da chegada à escola. Conforme defende Gesser (2021), a rotina escolar estabelecida apoia a construção do conhecimento por meio da interação. Práticas cotidianas como a chamada, na qual a professora entoava o nome de cada criança e apresentava sua grafia em fichas imantadas, oportunizavam explorações e o reconhecimento do próprio nome e dos nomes dos colegas. Essa prática amplia o repertório de conhecimento das letras, a interação com a leitura e a escrita e oferece uma referência estável de letras e sons que mobilizam reflexões constantes (Brandão; Girão, 2024). Também foi observado o empréstimo de livros, que promovia o contato contínuo com a literatura.

Após a chamada, a professora realizava a leitura de uma história, incentivando a participação das crianças. Ao final, elas, frequentemente, pediam para desenhar algo sobre o que tinha sido lido ou contado. Essa atividade de representação por meio do desenho coloca as crianças diante de situações de rememoração, de seleção sobre o que desenhar e de elaboração de argumentos para a escolha feita. Somados a isso, o planejamento da produção e o seu caráter autoral inserem as crianças no universo simbólico, oportunizando a operação com signos, que promove um salto qualitativo no seu desenvolvimento (Vigotski, 2007).

Os cantinhos foram planejados com base nas observações prévias. Essa etapa inicial foi fundamental para identificar os temas e os objetos simbólicos mais recorrentes nas interações do grupo. A incorporação de temas e objetos do universo infantil demonstra o reconhecimento das referências culturais e sociais das crianças como parte do processo pedagógico. Brandão *et al.* (2024) defendem que a Educação Infantil deve potencializar interações com a linguagem escrita, considerando as experiências das crianças e apresentando situações desafiadoras e diversificadas. Segue o detalhamento de cada temática explorada nas brincadeiras criadas.

### **As brincadeiras de faz de conta: do escritório ao hospital**

As observações no escritório, que foi transformado em hospital pelas crianças, evidenciaram a potência do jogo simbólico como possibilidade de apropriação das práticas

sociais. A mediação realizada pelos objetos que compõem as brincadeiras é um caminho para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (Vigotski, 2007). O brincar assume um papel central para que as crianças experimentem papéis sociais e se apropriem de diferentes formas de representação.

A articulação das observações videogravadas e dos registros em diário de campo permitiu um acompanhamento minucioso das práticas de letramento que emergiram durante as brincadeiras. O cenário do escritório foi planejado com base nos interesses previamente identificados nas crianças, assegurando a intencionalidade pedagógica da proposta. No espaço, foram integrados diversos objetos da cultura do escrito, tais como *laptops* de brinquedo, teclados, *mouses*, telefones; e, primordialmente, suportes de registro como cadernos, canetas e *post-its*. As crianças se aproximaram dos materiais com entusiasmo, e a familiaridade com esses objetos evidencia a inserção prévia em contextos nos quais a escrita é socialmente significativa. Conforme Smolka (1988), crianças em idade pré-escolar já apreendem as funções e as configurações da escrita em seu cotidiano, a partir da interação com esse objeto cultural.

Inicialmente, a brincadeira gerou alguns conflitos pelo uso do teclado, o que necessitou de uma mediação atenta e cuidadosa. Instalou-se uma dinâmica interativa entre crianças e pesquisadoras, com questionamentos a respeito do que brincavam. Em resposta, a aluna Helena<sup>5</sup> disse: “*Estamos trabalhando no sucesso*” e se apresentou como a dona de uma empresa. Outra aluna, Denise, afirmou que estavam “*trabalhando de computador*”. Nesse momento, a escrita foi incorporada ao faz de conta: Helena digitou no teclado de brinquedo e em seguida escreveu em um *post-it*, explicando que estava “*anotando a data do trabalho*”. A brincadeira tomou um rumo mais complexo, com as crianças fazendo anotações sobre seus trabalhos e projetos, entregando-as em grande volume a uma das pesquisadoras.

Os usos funcionais da escrita observados nas brincadeiras, como listas, anotações e fichas, revelam que as crianças estão engajadas em práticas de letramento, mesmo com registros escritos ainda provisórios, ou seja, não convencionais. Essa constatação alinha-se à visão de Soares (2004b), que entende o letramento não como um conjunto de habilidades individuais, mas como o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. Gesser (2021) corrobora essa concepção, afirmando que

---

<sup>5</sup> Todos os nomes são fictícios, visando preservar a identidade das crianças participantes.

propostas desse tipo buscam utilizar textos que de fato circulam no meio social, reforçando a importância de propor atividades próximas à vida cotidiana dos alunos.

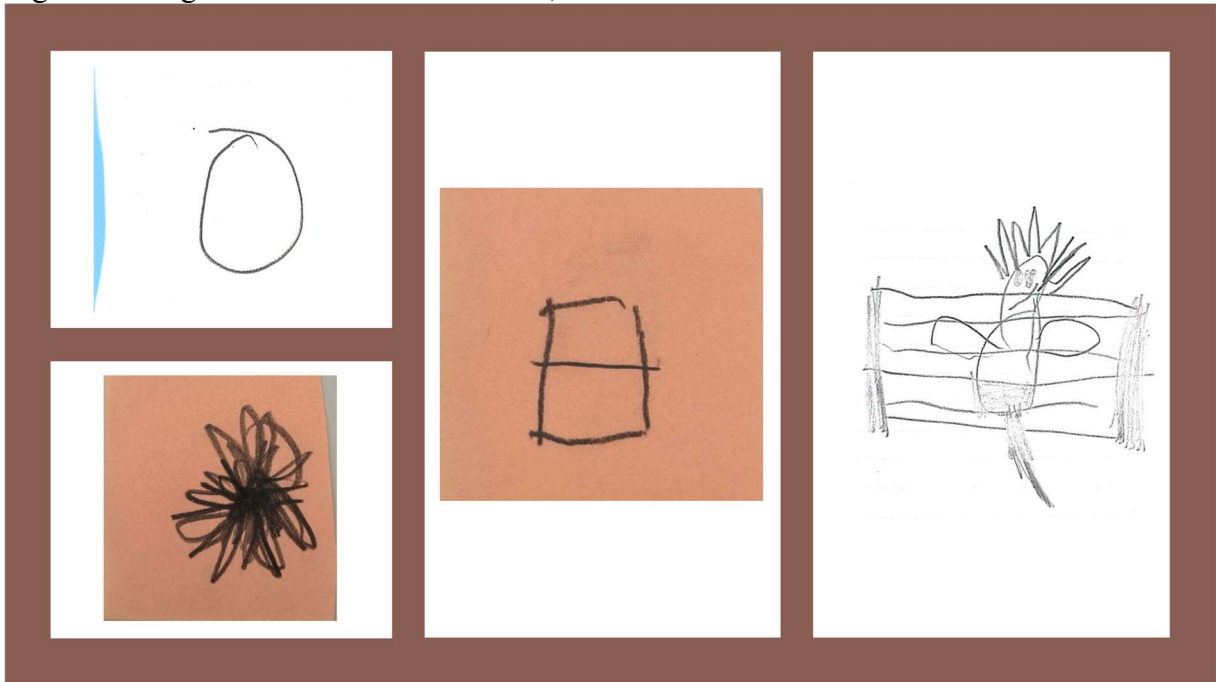
A escrita apareceu como instrumento de organização das ações, como quando Isadora anunciou que estava fazendo a lista para a festa do escritório, possivelmente pensando em confraternizações comuns nos ambientes de trabalho; ou quando Fernando interrompia a digitação no *laptop* de brinquedo para fazer anotações em um *post-it*, demonstrando o uso da escrita como registro de informações obtidas em pesquisa no computador. Ele diz: “*Estou pesquisando, sobre o Titanic, pra ver a hora que ele vai chegar*”.

A escrita também se relacionou à função de mediadora da comunicação. José Pedro, por exemplo, simulou uma ligação telefônica enquanto digitava no computador de papelão. Essas situações mostram a construção de um enredo coletivo que demanda registros e formas variadas de comunicação, todas baseadas no uso da escrita. A transformação do escritório em hospital demonstrou a fluidez do pensamento infantil, que reorganiza os significados conforme os interesses do grupo. Os papéis sociais atribuídos à escrita foram ampliados, com as crianças passando a registrar receitas médicas, fichas de atendimento e nomes de pacientes. Helena, durante a brincadeira, anunciou que iria “*desenhar aqui quem é o próximo*” e explicou que se tratava de “*lista de quem está machucado; eu tenho vários papéis*”.

Observou-se uma mudança nos registros escritos das crianças, que passaram de rabiscos a escritas funcionais, mostrando a influência das práticas de letramento no desenvolvimento da escrita em contextos significativos. Smolka (1988) enfatiza que o professor, ao esclarecer o funcionamento da escrita, ensina sua estrutura e função social simultaneamente. Dessa forma, a proposta dos cantinhos organizados para as brincadeiras de faz de conta permitiu a emergência de práticas de letramento de iniciativa das próprias crianças, reforçando que a escrita deve ser vivenciada como prática social, e não apenas como um código a ser memorizado.

As primeiras produções das crianças se assemelhavam a desenhos ou quase letras, refletindo sua tentativa de representar o mundo e suas ideias. Esses primeiros registros, apresentados na Figura 2, estão fortemente ligados ao pictórico.

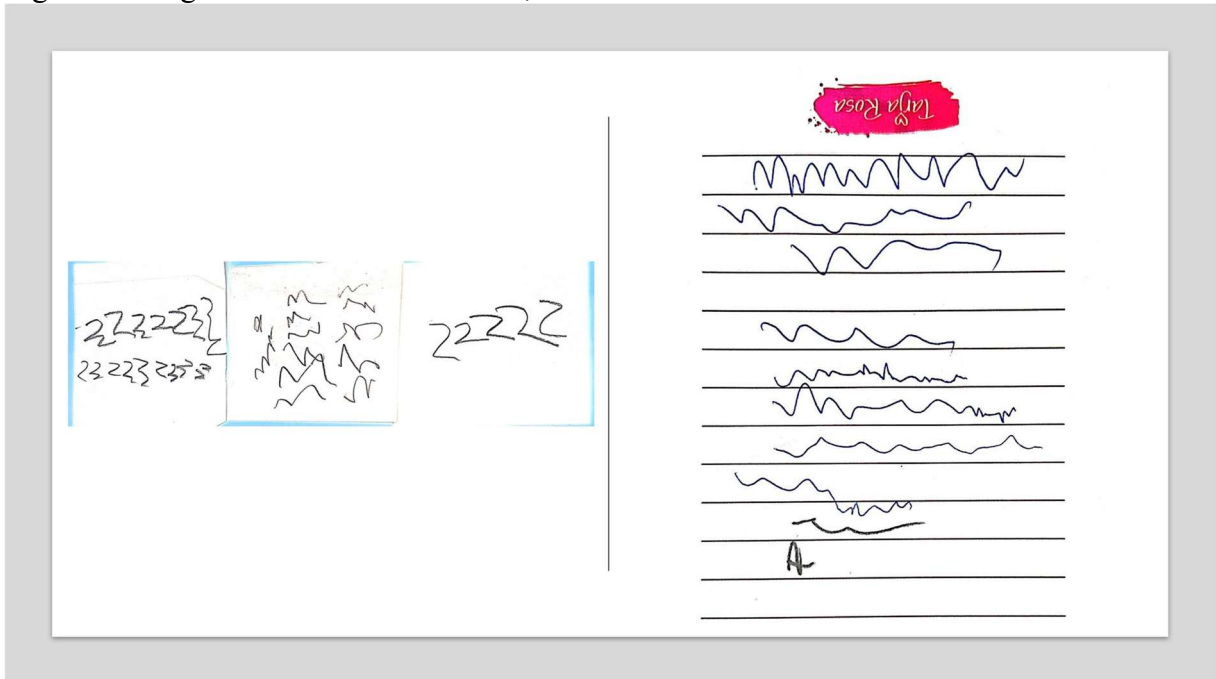
Figura 2 – Registros feitos em sala de aula, durante a brincadeira de escritório



Fonte: arquivo pessoal (2025)

Com a oportunidade recorrente de registrar por escrito e as intervenções das pesquisadoras nas diferentes situações de brincadeira, interagindo com as crianças, perguntando e participando dos contextos criados, as produções se modificam para uma escrita representada por rabiscos, como uma imitação da escrita do adulto. Com a mediação das pesquisadoras, as crianças começaram a atribuir a essas produções uma função comunicativa (Figura 3).

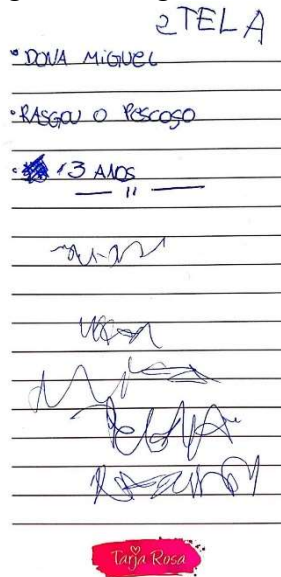
Figura 3 – Registro feito em sala de aula, durante a brincadeira de escritório



Fonte: arquivo pessoal (2025)

Posteriormente, com a mediação contínua, algumas crianças passaram a arriscar a escrita de seus nomes. Brandão e Girão (2024) ressaltam a importância fundamental do nome próprio como uma das primeiras “palavras estáveis”. O nome serve como uma porta de entrada para a compreensão do sistema alfabético, pois a criança observa a sequência de letras que a representa (Figura 4). Em algumas situações, as crianças ditavam para as pesquisadoras escreverem e depois eram incentivadas a escreverem também. Isso está também evidenciado na Figura 4.

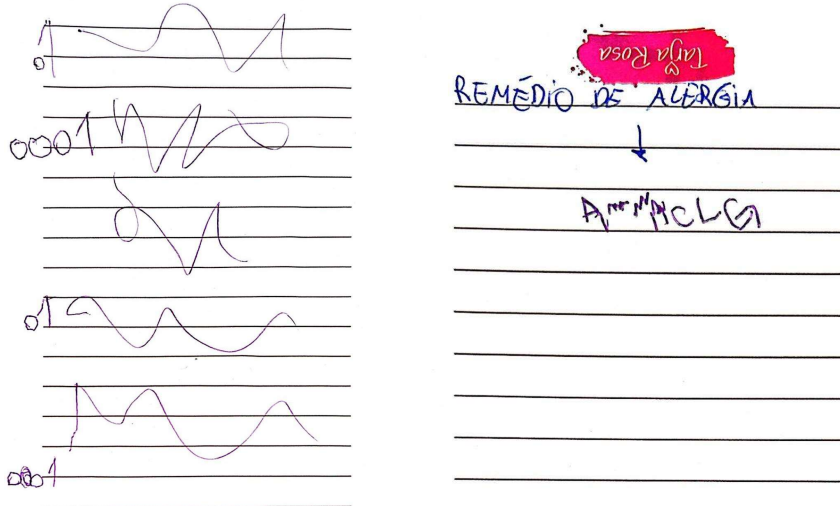
Figura 4 – Registro feito em sala durante a brincadeira de hospital



Fonte: arquivo pessoal (2025)

A diferenciação da escrita nos registros tornou-se ainda mais evidente na brincadeira de hospital, que se desenvolveu a partir do escritório. As crianças apresentaram produções de textos diferenciados, como receitas de medicamentos e listas de espera, registrando números e grafismos primitivos a depender do suporte e de sua finalidade. Brandão *et al.* (2024) enfatizam a importância de propor atividades que utilizem a escrita para fins comunicativos reais, distanciando-se de práticas mecânicas. As crianças demonstraram uma compreensão mais elaborada da função social da escrita como ferramenta de organização e comunicação (Figura 5). Na Figura 5, a escrita de umas pesquisadoras foi feita após o término da brincadeira, com o objetivo de registrar o que a criança escreveu, evidenciando algumas semelhanças no desenho das letras em relação à escrita convencional.

Figura 5 – Registro feito em sala durante a brincadeira de hospital



Fonte: arquivo pessoal (2025)

É possível observar a combinação de números e letras para a escrita de uma receita e o nome de um remédio para alergia, com letras e pequenos grafismos. Em outros registros havia apenas números, que indicavam a senha a ser chamada para atendimento médico. Nota-se a maneira como as práticas sociais de escrita vão forjando os registros das crianças, que são ativas na construção do conhecimento da língua escrita. Essa constatação nos ajuda a compreender a importância de ambientes que ofereçam oportunidades para a ampliação dos interesses pela escrita e das formas de retratá-la, passando da pura imitação para um uso funcional.

Desde os primeiros momentos da atividade, verificou-se o entusiasmo das crianças com os materiais disponibilizados – teclados, *mouses*, cadernos, *laptops* de papelão, *post-its*, canetas e lápis. A familiaridade com esses objetos e a forma como foram rapidamente incorporados à brincadeira de faz de conta evidenciam as experiências anteriores das crianças e o modo como observam os diferentes usos e organizações viabilizadas pela escrita, indicando as suas diferentes finalidades. Além da pesquisa de Fernando sobre o Titanic e da organização que Helena fez para o atendimento dos pacientes machucados, Sílvia organizava os horários do médico e Cláudia e Eliana construíam um enredo coletivo sobre um hospital em chamas.

As situações simuladas durante as brincadeiras de faz de conta demandaram a necessidade de registros, controles e formas variadas de comunicação. O uso dos materiais revelou uma compreensão sobre diferentes práticas sociais, em que a escrita não é apenas um objeto de ensino, mas também uma ferramenta funcional no cotidiano das crianças.

### **Episódio do mercadinho: práticas de letramento e o consumo**

Na brincadeira de mercado, as interações das crianças com os materiais da cultura do escrito foram mais circunscritas ao contexto de comprar, e ela tornou-se menos rica e diversificada que as brincadeiras de escritório e de hospital. Embora o espaço tenha sido cuidadosamente planejado com brinquedos de supermercado, como alimentos, utensílios e panfletos de ofertas, o foco principal das crianças recaiu sobre a manipulação dos objetos e a simulação das compras e dos preparos. Ainda assim, foi possível observar o uso funcional e contextualizado da linguagem escrita em determinados momentos, mas foi preciso uma mediação por parte das pesquisadoras, sugerindo às crianças algumas possibilidades, como, por exemplo, pesquisar nos panfletos os alimentos que desejavam comprar. As crianças também foram incentivadas a elaborar uma lista de compras, a partir dos produtos que circularam nos panfletos. Milton e Maurício anotaram os itens desejados em um *post-it*.

Brandão *et al.* (2024) destacam que atividades que promovem a escrita e a leitura a partir de situações significativas, como a elaboração de listas de compras, são essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem da língua escrita. Ricardo, durante a pesquisa dos produtos no panfleto, declarou: “*Vou querer uma banana*”. Uma das pesquisadoras o incentivou a registrar a informação, e, em seguida, Ricardo decidiu escrever sua própria lista. Enquanto apontava com uma mão os produtos e escrevia com a outra, disse: “*Quero comprar uma manga*”.

Durante esse processo, outras crianças também demonstraram envolvimento com os materiais da cultura do escrito. Cláudia, por exemplo, optou por escrever em um caderno enquanto os colegas interagiam com os brinquedos de mercado. Já Helena, ao se deparar com os panfletos, perguntou: “*O que tem aqui que também tem na mesa?*”. Essa pergunta evidenciou a tentativa de Helena de estabelecer uma relação entre o texto impresso no panfleto e os objetos manipuláveis da brincadeira. Essas interações, embora pontuais, mostram que as crianças estão em contato com as formas da escrita em seu dia a dia e que essa experiência pode ser muito relevante para fomentar novas indagações sobre a escrita e seu funcionamento.

Vigotski (2008), em suas elaborações teóricas, já afirmava o potencial das brincadeiras de faz de conta. Elas são fonte de desenvolvimento e criam zonas de desenvolvimento iminente, ou seja, mobilizam processos ainda embrionários, que se consolidarão em um curto espaço de tempo.

### Considerações finais

A pesquisa apresentada discutiu a potência das práticas de letramento como possibilidades de se constituírem experiências de aproximação das crianças da Educação Infantil com a linguagem escrita e seus usos sociais. Com base na questão-problema que norteou o estudo – é possível promover a indução de práticas de letramento nas brincadeiras de faz de conta com crianças do último ano da Educação Infantil? –, a pesquisa analisou a incorporação de práticas de letramento em contextos de brincadeira de faz de conta. A partir da criação dos cantinhos de brincadeira de escritório, de hospital e de mercado, um conjunto de materiais próprios da cultura do escrito foi inserido e se constituiu em um convite às crianças para fazerem uso de registros escritos.

As experiências vividas estão diretamente alinhadas com a Teoria Histórico-Cultural, que assume que o desenvolvimento humano se dá pela apropriação de instrumentos e signos culturais, dos quais a linguagem é o mais central. Os resultados mostraram que a brincadeira de faz de conta se torna um espaço legítimo de uso da escrita, em que as crianças, ao interagirem com materiais da cultura do escrito, elaboram registros alinhados aos diferentes contextos, atribuindo sentidos a eles. Essa operação com signos é a base da atividade simbólica de representação.

A análise dos episódios da brincadeira de escritório, de hospital e do mercado demonstrou que a inserção sistemática das crianças em práticas de letramento na Educação Infantil não deve ser compreendida como antecipação da alfabetização, mas como vivência significativa e social da linguagem escrita. A pesquisa evidenciou que os registros escritos realizados pelas crianças vão se aproximando das formas sociais de uso da escrita, conforme o contexto e o suporte – as receitas médicas apresentavam números combinados a grafismos primitivos, por exemplo –, e houve também um interesse em interrogar sobre a maneira como escrever o que se deseja. Esses resultados indicam que experiências contextualizadas em que se oferecem oportunidades de uso da escrita em situações de brincadeira de faz de conta podem mobilizar interesses diversos em torno desse tipo de prática de linguagem, o que promove a circulação de informações relevantes para a inserção das crianças nesse universo.

Os achados reforçam que, embora as práticas de letramento não se restrinjam ao contexto escolar, tal contexto pode oferecer oportunidades para que os conhecimentos sobre a leitura e a escrita em diversas situações cotidianas sejam vivenciados pelas crianças na escola.

Ao assumir que letramento é um conceito mais amplo e que antecede a alfabetização, assume-se também que o trabalho com linguagem escrita na Educação Infantil pode respeitar e integrar as vivências culturais das crianças, valorizando sua bagagem e experiências sociais.

Portanto, é crucial que na Educação Infantil se supere a aparente dicotomia entre alfabetização e letramento, promovendo o desenvolvimento da leitura e da escrita em um *continuum* que não se encerra nessa etapa. Os resultados da pesquisa corroboram essa visão, mostrando que o professor, ao mediar o uso de materiais da cultura do escrito em brincadeiras de faz de conta, age na zona de desenvolvimento iminente (Vigotski, 2008) das crianças, transformando suas ações mais simples em formas de pensamento mais complexas. Essa é uma premissa fundamental para a representação de práticas de letramentos que sejam relevantes e contextualizadas, considerando que na escola o planejamento intencional será essencial para o alcance de objetivos claramente definidos.

## Referências

BARROS-MENDES, Adelma das Neves Nunes; CORSINO, Patrícia. Leitura e escrita na Educação Infantil: consensos, tensões e disputas e os professores e suas inquietações em meio a tudo isso. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Guarulhos, n. 19, p. 1-10, 2023. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/737> Acesso em: 14 set. 2024.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em educação** – uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994. (Coleção Ciências da Educação).

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi *et al.* **A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos**: mediações pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

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 *et al.* **A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos**: mediações pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2024. p. 63-85.

CAMARGO, Thais Danielle; ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak. Apropriação da linguagem escrita: estudo sobre a intervenção pedagógica no desenvolvimento iminente de crianças da Educação Infantil. **Cadernos de Pós-Graduação**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 227-240, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/23586> Acesso em: 20 set. 2024.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. Secretaria Municipal de Educação. Departamento Pedagógico. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil**: um processo contínuo de reflexão e ação. Organização: Miriam Benedita de Castro Camargo. Coordenação pedagógica: Heliton Leite de Godoy. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas/Secretaria Municipal de Educação/Departamento Pedagógico, 2013.

COLELLO, Silvia M. Gasparini Alfabetização e Letramento: o que será que será? *In*: LEITE, Sérgio Antônio da Silva; COLELLO, Silvia M. Gasparini; ARANTES, Valéria Amorim. (org.). **Alfabetização e Letramento**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2010. p. 75-127.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GESSER, Andressa Regiane. Projetos de letramento e suas contribuições para a ampliação dos conhecimentos locais e globais sobre a diversidade cultural brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 261, p. 503-520, maio 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/DGdk7cJ5thxkxChLQb4xBKs/?format=html&lang=pt> Acesso em: 3 out. 2024.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Notas sobre o processo de alfabetização escolar. *In*: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). **Alfabetização e Letramento**: contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas: Komedi: Arte e Escrita, 2001. p. 21-46.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Alfabetização: em defesa da sistematização do trabalho pedagógico. *In*: LEITE, Sérgio Antônio da Silva; COLELLO, Silvia M. Gasparini; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Alfabetização e Letramento**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2010. p. 15-74.

LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. *In*: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988. p. 143-190.

NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; FERREIRA, Carmen Regina Gonçalves; ESPÍNDOLA, Carolina do Santos. Leitura e escrita na Educação Infantil: um tema polêmico e necessário. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Guarulhos, n. 19, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.php/rabalf/article/view/726> Acesso em: 13 fev. 2025.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010>

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. Campinas: Cortez: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1988.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004a.

SOARES, Magda Becker. Letramento e escolarização. *In*: RIBEIRO, Vera Mazagão (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF, 2001**. São Paulo: Global, 2004b. p. 89-114.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2022a.

SOARES, Magda Becker. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2022b.

SZYMANSKI, Heloisa; CURY, Vera Engler. A pesquisa intervenção em psicologia da educação e clínica: pesquisa e prática psicológica. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 2, maio-ago. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000200018>

TFOUNI, Leda Verdiani; PEREIRA, Anderson de Carvalho; ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva. Letramento e alfabetização e o cotidiano: vozes dispersas, caminhos alternativos. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 16, n. 1, p. 16-24, 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2018.161.02> Acesso em: 2 mai. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, p. 23-36, jun. 2008. Disponível em: <https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf> Acesso em: 13 ago. 2025.