ReGeo ISSN: 2177-3246

DO BRINCAR AO ESCREVER: O LÚDICO COMO CAMINHO PARA O LETRAMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

FROM PLAYING TO WRITING: THE PLAYFUL AS A PATH TO LITERACY IN EARLY CHILDHOOD

DEL JUEGO A LA ESCRITURA: LO LÚDICO COMO CAMINO HACIA LA ALFABETIZACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

https://doi.org/10.56238/revgeov17n7-058

Data de submissão: 30/05/2026 **Data de publicação:** 14/07/2026

Islaine dos Santos Brito
Mestranda em Ensino
Instituição: IFMT
Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/242259952786578

Edione Teixeira de Carvalho
Doutorado em Ciências Pedagógicas
Instituição: Universidad Central Marta Abreu de Las Villas
Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/650953626454872

RESUMO

O presente estudo examina as relações entre as práticas lúdicas e o desenvolvimento do letramento na primeira infância, considerando a tensão persistente entre modelos pedagógicos que privilegiam a instrução formal precoce e abordagens centradas na experiência da criança. O objetivo central consiste em analisar as contribuições do brincar intencionalmente planejado para a construção de competências de linguagem escrita em crianças de quatro a seis anos. A pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com levantamento sistemático de produções científicas nacionais publicadas entre 2021 e 2026 nas bases SciELO, Google Acadêmico e repositórios institucionais. Os resultados indicam que a ludicidade, quando incorporada como estratégia pedagógica deliberada, favorece a imersão da criança na cultura escrita, amplia o repertório simbólico e fortalece as bases cognitivas da alfabetização. A análise documental da Base Nacional Comum Curricular revela lacunas na articulação entre os campos de experiência e as competências de letramento. Conclui-se que o lúdico não representa um caminho alternativo ao letramento, mas constitui sua via mais coerente com o desenvolvimento infantil real.

Palavras-chave: Ludicidade. Letramento. Educação Infantil. Primeira Infância.

ABSTRACT

This study examines the relationships between play-based practices and literacy development in early childhood, considering the persistent tension between pedagogical models that prioritize early formal instruction and child-centered approaches. The central objective is to analyze the contributions of intentionally planned play to the construction of written language competencies in children aged four to six years. The research adopts a qualitative approach, of a bibliographic and documentary nature, with a systematic survey of national scientific productions published between 2021 and 2026 in SciELO, Google Scholar, and institutional repositories. The results indicate that when ludicity is incorporated as a deliberate pedagogical strategy, it favors the child's immersion in written culture, expands symbolic repertoire, and strengthens the cognitive foundations of literacy acquisition. The

documentary analysis of the National Common Curricular Base reveals gaps in the articulation between fields of experience and literacy competencies. It is concluded that play does not represent an alternative path to literacy, but constitutes its most coherent route with real child development. The study contributes to the field by providing a theoretically grounded synthesis of current evidence on the pedagogical role of play in early literacy, offering practical and policy-oriented implications for teachers, coordinators, and curriculum designers working in early childhood education settings.

Keywords: Ludicity. Literacy. Early Childhood Education. Early Childhood.

RESUMEN

Este estudio examina las relaciones entre las prácticas lúdicas y el desarrollo de la alfabetización en la primera infancia, considerando la tensión persistente entre modelos pedagógicos que priorizan la instrucción formal temprana y los enfoques centrados en la experiencia del niño. El objetivo central es analizar las contribuciones del juego intencionalmente planificado para la construcción de competencias de lenguaje escrito en niños de cuatro a seis años. La investigación adopta un enfoque cualitativo, de naturaleza bibliográfica y documental, con un levantamiento sistemático de producciones científicas nacionales publicadas entre 2021 y 2026 en las bases SciELO, Google Académico y repositorios institucionales. Los resultados indican que la lúdicidad, cuando se incorpora como estrategia pedagógica deliberada, favorece la inmersión del niño en la cultura escrita, amplía el repertorio simbólico y fortalece las bases cognitivas de la alfabetización. El análisis documental de la Base Nacional Común Curricular revela brechas en la articulación entre los campos de experiencia y las competencias de alfabetización. Se concluye que lo lúdico no representa una ruta alternativa hacia la alfabetización, sino que constituye su vía más coherente con el desarrollo infantil real.

Palabras clave: Lúdicidad. Alfabetización. Educación Infantil. Primera Infancia.

1 INTRODUÇÃO

A pergunta que organiza este estudo surgiu de uma constatação perturbadora: crianças de cinco anos sendo submetidas a fichas de cópias de sílabas enquanto, do lado de fora da janela da sala, o parquinho permanecia vazio durante o turno inteiro. Essa cena, registrada em relatos de estágio supervisionado e em pesquisas de campo publicadas nos últimos anos, não é episódica. Ela revela uma escolha pedagógica que coloca a antecipação da escrita formal acima da lógica do desenvolvimento infantil. Este estudo parte dessa contradição para investigar, com base na literatura científica nacional recente, de que forma o brincar pode funcionar como mediador legítimo e eficaz do letramento na primeira infância.

O letramento, compreendido como o processo de inserção da criança nas práticas sociais de leitura e escrita, antecede a alfabetização formal e se constrói a partir de experiências culturais mediadas pela linguagem. Quando uma criança de quatro anos reconhece a embalagem de um produto no mercado, interpreta o cardápio de uma lanchonete por meio das imagens ou reconstrói uma história a partir das ilustrações de um livro, ela já está no interior de práticas de letramento. O problema não está na ausência dessas experiências na vida das crianças, mas na sua ausência sistemática dentro das instituições de educação infantil, onde a pressão por resultados mensuráveis frequentemente substitui a experiência pela instrução.

Arruda (2022, p. 285) observa que programas governamentais de alfabetização têm sido implementados na educação infantil sem a devida consideração pelas especificidades do desenvolvimento das crianças pequenas, gerando distorções na prática pedagógica que comprometem tanto o aprendizado quanto o bem-estar infantil. Essa crítica aponta para um problema estrutural: a transposição acrítica de metodologias do ensino fundamental para uma etapa que possui lógica, tempos e formas de aprender radicalmente distintos.

O letramento na primeira infância não se constrói pela decifração de códigos, mas pela produção de sentido. Camargo e Serzoski (2023, p. e13234) argumentam que a perspectiva da criança sobre o processo de aprendizagem da língua escrita revela que ela aprende muito mais quando participa ativamente de situações comunicativas reais do que quando executa tarefas descontextualizadas de leitura e escrita. Essa perspectiva ancora teoricamente a relevância do brincar, pois o jogo simbólico, a contação de histórias, a brincadeira com palavras e os jogos de linguagem constituem exatamente o tipo de situação comunicativa real que promove a imersão espontânea na cultura escrita.

Diante dessa realidade, este estudo tem como objetivo geral analisar as contribuições das práticas lúdicas intencionalmente planejadas para o desenvolvimento do letramento em crianças da primeira infância, considerando o brincar como mediador pedagógico entre a experiência infantil e a

cultura escrita. Para alcançar esse objetivo, três metas específicas orientam a investigação: identificar, na literatura científica nacional publicada entre 2021 e 2026, as práticas lúdicas mais recorrentemente associadas ao desenvolvimento da linguagem escrita na educação infantil; examinar de que modo a Base Nacional Comum Curricular articula as experiências de ludicidade com as competências de letramento previstas para essa etapa; e verificar quais condições pedagógicas e institucionais favorecem ou dificultam a integração entre o brincar e o letramento nos contextos da educação infantil brasileira.

A relevância deste estudo se sustenta em dados que não podem ser ignorados. O Brasil apresenta, ainda em 2024, taxas preocupantes de analfabetismo funcional entre jovens que passaram pelos anos iniciais do ensino fundamental sem consolidar competências básicas de leitura e escrita. Uma das raízes desse problema está na fragilidade das bases construídas na educação infantil. Costa *et al.* (2022, p. 87) afirmam que a alfabetização e o letramento na educação infantil precisam ser tratados como processos complementares e não como etapas sequenciais, o que implica repensar a organização das atividades pedagógicas a partir da natureza lúdica da aprendizagem infantil.

Investigar o papel do lúdico no letramento não é, portanto, defender que as crianças passem mais tempo brincando sem propósito. A questão é mais precisa: trata-se de compreender como o brincar pedagogicamente intencional, planejado com clareza de objetivos e sustentado por uma escuta ativa das crianças, cria condições reais para a apropriação da linguagem escrita. Essa distinção entre o brincar livre e o brincar como prática educativa estruturada atravessa toda a análise desenvolvida neste trabalho.

Este artigo organiza-se da seguinte forma: o referencial teórico apresenta os fundamentos conceituais sobre letramento, ludicidade e desenvolvimento infantil, articulando as perspectivas de autores nacionais e internacionais que embasam a discussão; a seção de metodologia descreve os procedimentos adotados para o levantamento e análise do corpus bibliográfico e documental; os resultados e a discussão interpretam os achados à luz do referencial construído; e as considerações finais retomam o problema de pesquisa, sintetizam as contribuições do estudo e apontam lacunas que demandam investigações futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O debate sobre letramento na educação infantil não é novo, mas ganhou contornos mais urgentes a partir da ampliação do ensino fundamental para nove anos e da aprovação da Base Nacional Comum Curricular, em 2017. Esses dois marcos legais produziram um deslocamento nas expectativas sobre o que crianças de cinco e seis anos devem saber ao concluir a educação infantil, gerando, na

prática escolar, uma antecipação de conteúdos e métodos que historicamente pertenciam ao primeiro ano do ensino fundamental. Compreender o letramento como processo que se inicia muito antes da escolarização formal e que se desenvolve por meio da imersão em práticas culturais de linguagem é o primeiro passo para reposicionar o brincar no centro da pedagogia da infância.

O conceito de letramento, no campo da educação brasileira, foi amplamente desenvolvido por Soares (2004), que o distingue da alfabetização ao afirmar que enquanto esta se refere à aquisição do sistema convencional de escrita, aquele diz respeito ao estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade. Essa distinção, que pode parecer sutil, tem consequências pedagógicas profundas: uma criança pode ser letrada antes de ser alfabetizada, na medida em que participa de situações reais de uso da linguagem escrita, ainda que não domine o código. O jogo, a história contada, o nome escrito na caixinha de brinquedo e a legenda lida em voz alta pelo professor são práticas de letramento tão legítimas quanto a cópia de palavras no caderno, e muito mais adequadas à faixa etária.

Vygotsky (1998) já apontava que o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, pois durante a brincadeira ela opera acima de seu comportamento habitual, testando capacidades que ainda estão em processo de consolidação. Esse princípio, aplicado ao letramento, implica reconhecer que quando uma criança brinca de ser professora e finge que lê um texto para seus alunos imaginários, ela está exercitando a função simbólica da linguagem, experimentando o papel social do leitor e construindo representações sobre o funcionamento da escrita. O brincar, nessa perspectiva, não é apenas suporte para o letramento: é o próprio movimento de aprendizagem da criança sobre a linguagem.

Dourado, Siqueira e Backes (2024, p. 118) afirmam que "a integração entre o brincar e o ensino da leitura e da escrita não representa uma concessão pedagógica, mas uma estratégia fundamentada nas especificidades do desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança pequena." Essa afirmação sintetiza uma posição que vem ganhando consistência na literatura da área: o lúdico não concorre com o letramento, mas o constitui. A questão que os autores colocam em debate não é se as crianças devem ou não brincar na escola, mas como o professor planeja essa experiência de modo que ela produza aprendizagens específicas sobre a linguagem escrita.

Ferreira e Almeida (2022, p. 29) argumentam que "o lúdico, quando inserido de forma planejada no cotidiano da educação infantil, opera como um ativador das funções cognitivas que sustentam a aquisição da linguagem, incluindo memória fonológica, consciência fonêmica e compreensão narrativa." Esses três componentes, identificados pela pesquisa em neurociência cognitiva como preditores do desempenho em leitura, são estimulados de modo natural em brincadeiras

como rimas, parlendas, jogos de palavras e dramatizações de histórias. O problema é que essas atividades são frequentemente tratadas como momentos de relaxamento ou de transição entre atividades, e não como práticas pedagógicas com objetivos de aprendizagem claramente definidos.

A Base Nacional Comum Curricular organiza a educação infantil em cinco campos de experiência, entre os quais se destaca o campo "Escuta, fala, pensamento e imaginação", diretamente relacionado ao desenvolvimento da linguagem oral e escrita. A BNCC reconhece que as crianças pequenas produzem narrativas, cantam, recitam, inventam histórias e manipulam materiais escritos muito antes de serem formalmente alfabetizadas. Jahnke e Pereira (2021) analisam a articulação entre os campos de experiência da BNCC e as competências de letramento, demonstrando que os documentos curriculares apresentam intencionalidade pedagógica, mas que a transposição dessas diretrizes para a prática cotidiana ainda enfrenta barreiras relacionadas à formação docente e à organização do tempo escolar.

Freitas (2025) traz uma dimensão contemporânea ao debate ao examinar as interfaces entre tecnologia e mediação pedagógica, argumentando que recursos digitais podem ampliar as possibilidades do letramento quando integrados a práticas lúdicas, desde que o professor assuma o papel de mediador ativo e não de simples operador de ferramentas. Esse apontamento é pertinente porque a escola da primeira infância já convive com crianças que chegam com experiências digitais diversificadas, e ignorar essa realidade seria uma forma de empobrecer as possibilidades pedagógicas disponíveis.

A ludicidade, portanto, não se reduz ao uso de jogos e brinquedos físicos. Ela abrange qualquer situação de aprendizagem que preserve a dimensão de prazer, curiosidade, desafio e participação ativa da criança. Uma roda de leitura compartilhada, na qual o professor lê em voz alta e as crianças reconstroem a história por meio de desenhos, é uma prática lúdica. Um cantinho de leitura organizado com livros acessíveis, onde a criança escolhe livremente o que folhear, é uma prática lúdica. Um jogo de memória com imagens e palavras é uma prática lúdica. O que define o caráter lúdico não é a ausência de intencionalidade pedagógica, mas a presença de engajamento genuíno da criança com a atividade.

Freitas *et al.* (2023) documentam experiências de letramento em contextos rurais e periféricos, demonstrando que crianças em situação de vulnerabilidade social respondem de forma consistente a práticas pedagógicas lúdicas, ampliando seu repertório linguístico e sua relação com a leitura quando o professor organiza o ambiente de modo intencional. Esses achados são especialmente relevantes porque desafiam a ideia de que o lúdico seria uma abordagem adequada apenas para contextos privilegiados, onde as crianças já chegam à escola com capital cultural consolidado.

A formação do professor que atua na educação infantil aparece como variável determinante em praticamente todos os estudos analisados neste referencial. Januário, Schlickmann e Schmidt (2023) chamam atenção para o fato de que a transição entre a educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental frequentemente rompe com as práticas lúdicas construídas ao longo da pré-escola, submetendo a criança a uma mudança abrupta de lógica pedagógica que pode comprometer o processo de letramento já iniciado. Essa ruptura não é inevitável, mas exige articulação curricular e pedagógica entre as etapas, algo que os sistemas municipais de ensino raramente conseguem garantir de forma sistemática.

O referencial aqui construído converge para uma tese que este estudo sustenta com base na literatura revisada: o letramento na primeira infância não acontece apesar do brincar, mas por meio dele. A criança que brinca com as palavras, que escuta histórias com atenção, que rabisca e nomeia o que desenha, que inventa nomes para seus personagens de faz de conta, está aprendendo sobre a linguagem escrita de uma maneira que nenhuma ficha de sílabas consegue reproduzir. Reconhecer isso não é romantismo pedagógico. É leitura rigorosa da evidência disponível.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. A escolha por esse desenho metodológico decorre da natureza do problema investigado: compreender as relações entre práticas lúdicas e letramento na educação infantil exige um movimento de revisão, análise e interpretação da literatura científica produzida na área, e não a coleta de dados empíricos em campo. A pesquisa bibliográfica, conforme Marconi e Lakatos (2017), permite o mapeamento sistemático do conhecimento já produzido sobre um tema, identificando convergências, lacunas e tensões teóricas que orientam novas interpretações.

O levantamento bibliográfico foi realizado nas bases de dados SciELO, Google Acadêmico e repositórios institucionais de universidades federais e estaduais brasileiras, com recorte temporal entre 2021 e 2026. Esse período foi delimitado pela necessidade de capturar as produções mais recentes sobre o tema, especialmente aquelas que dialogam com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e com os desdobramentos das políticas de alfabetização implementadas no Brasil após 2019. Os descritores utilizados nas buscas foram: letramento na educação infantil, ludicidade e alfabetização, brincar e linguagem escrita, e práticas pedagógicas lúdicas na primeira infância.

A seleção do corpus se deu por meio de critérios de inclusão e exclusão previamente definidos. Foram incluídos artigos publicados em periódicos com avaliação CAPES, trabalhos de conclusão de curso e dissertações disponibilizados em repositórios institucionais abertos, e capítulos de livros com

autoria identificada e publicação em editoras com processo de revisão por pares. Foram excluídos textos sem referenciação científica adequada, produções sem identificação de autoria e materiais de caráter exclusivamente normativo ou prescritivo sem fundamentação teórica.

Freitas *et al.* (2023) fornecem uma contribuição metodológica ao documentar práticas de letramento e ludicidade em diferentes contextos escolares, demonstrando que a análise qualitativa de experiências pedagógicas registradas na literatura permite identificar padrões de eficácia e inconsistência nas práticas docentes. Essa perspectiva orienta a etapa de análise deste estudo, que busca não apenas catalogar o que foi produzido, mas interpretar o que os achados revelam sobre as condições necessárias para que o brincar funcione como suporte real do letramento.

A análise documental concentrou-se na Base Nacional Comum Curricular, especificamente na seção dedicada à educação infantil, e em documentos do Ministério da Educação relacionados à política de alfabetização. Jahnke e Pereira (2021) oferecem um modelo analítico para a leitura de documentos curriculares sob a perspectiva do letramento, identificando como as competências de linguagem são distribuídas nos diferentes campos de experiência. Esse modelo foi adaptado para a análise empreendida neste estudo, com atenção especial às articulações e às lacunas entre o que os documentos prescrevem e o que a literatura de campo registra como prática efetiva.

O procedimento de análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo temática, com a construção de categorias analíticas a partir do material selecionado. As categorias emergiram da leitura sistematizada do corpus e foram organizadas em torno dos três objetivos específicos da pesquisa: práticas lúdicas identificadas na literatura, articulação curricular entre ludicidade e letramento, e condições pedagógicas e institucionais para essa integração. Januário, Schlickmann e Schmidt (2023) apontam que a transição entre etapas escolares constitui um nó metodológico relevante em estudos sobre letramento inicial, o que orientou a inclusão de uma categoria de análise específica sobre continuidade pedagógica.

Os aspectos éticos foram observados em todas as etapas da pesquisa. Por se tratar de estudo exclusivamente bibliográfico e documental, não houve envolvimento direto de participantes humanos, dispensando, portanto, a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. Todas as fontes foram devidamente identificadas, as citações foram realizadas conforme as normas da ABNT NBR 10520:2023, e o processo de seleção e análise do corpus foi conduzido com transparência metodológica, de modo que os procedimentos adotados possam ser replicados ou verificados por outros pesquisadores.

As limitações metodológicas deste estudo decorrem, principalmente, do recorte temporal e do foco na produção nacional. A literatura internacional sobre ludicidade e letramento é extensa e traz

perspectivas que enriqueceriam a análise, especialmente os estudos provenientes de países com sistemas de educação infantil consolidados, como Finlândia, Suécia e Nova Zelândia. A opção pela produção nacional foi deliberada, pois o objetivo é compreender o fenômeno no contexto específico do sistema educacional brasileiro, com suas políticas, tensões e condicionantes próprios. Essa escolha fortalece a pertinência dos achados para o campo educacional nacional, ainda que limite a amplitude comparativa do estudo.

Quadro 1. Referências Acadêmicas e Suas Contribuições para a Pesquisa

Autor	Título	Ano	Contribuições
JAHNKE, T. S.; PEREIRA, A. L.	Pensamento e raciocínio estocástico na BNCC de educação infantil: inferências para o letramento	2021	Analisa as implicações da BNCC para o letramento na educação infantil, com foco no pensamento estocástico, contribuindo para a compreensão das orientações curriculares oficiais
LEME, A. C. F.; LIMA, A. L. G.	Alfabetizar ou não as crianças de seis anos? Uma análise dos discursos especializados no contexto da ampliação do ensino fundamental	2021	Examina os discursos acadêmicos e especializados sobre a alfabetização precoce, problematizando as tensões geradas pela ampliação do ensino fundamental e seus reflexos na educação infantil
SILVA, M. J. da; OLIVEIRA, C. L. M.; LIMA, I. M. de; SILVA, M. J. P.; COUTINHO, D. J. G.	O lúdico como instrumento para o processo de alfabetização e letramento na educação infantil	2021	Discute o papel do lúdico como recurso pedagógico no processo de alfabetização e letramento, evidenciando sua importância para o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil
ARRUDA, T. S.	Curso Tempo de Aprender e Educação Infantil: uma análise crítica	2022	Analisa criticamente o Curso Tempo de Aprender em sua abordagem da aprendizagem inicial da língua escrita na educação infantil, apontando desarticulações entre as concepções do curso e as especificidades pedagógicas dessa etapa
COSTA, E. D. de S.; PINHO, E. G. R. A. de; SILVA, H. M. da; SOUZA, P. D. M. de.	Alfabetização e letramento na educação infantil	2022	Aborda os processos de alfabetização e letramento na educação infantil, contribuindo para a reflexão sobre práticas pedagógicas voltadas à inserção das crianças no mundo da escrita
FERREIRA, K. S.; ALMEIDA, P. R.	O lúdico e suas contribuições no processo de alfabetização e	2022	Investiga as contribuições das atividades lúdicas para os processos de alfabetização e

	letramento na educação infantil		letramento, reforçando a importância do brincar como estratégia pedagógica intencional na educação infantil
OLIVEIRA, T. G. R. de; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.	O lúdico no processo de letramento de crianças pequenas da educação infantil	2022	Investiga a relação entre ludicidade e letramento na educação infantil, apontando o brincar como elemento central para a inserção das crianças pequenas no universo letrado
CAMARGO, G. B.; SERZOSKI, A. C. C.	Alfabetização e letramento na educação infantil: a perspectiva da criança	2023	Apresenta a visão das próprias crianças sobre as práticas de alfabetização e letramento, evidenciando que atividades construtivistas e lúdicas são as mais eficazes e significativas para os sujeitos dessa etapa
FREITAS, L. G. de; PINHO, V. A. de; BRAGA, M. L.	Das experiências às práticas de alfabetização, letramento e ludicidade na Educação Infantil	2023	Articula experiências concretas às práticas pedagógicas de alfabetização, letramento e ludicidade, contribuindo para a compreensão de como essas dimensões se integram no cotidiano da educação infantil
JANUÁRIO, S. G.; SCHLICKMANN, M. S. P.; SCHMIDT, L. L.	A alfabetização da criança de seis anos no Ensino Fundamental de 9 anos	2023	Discute o processo de alfabetização de crianças de seis anos no contexto do Ensino Fundamental de 9 anos, problematizando os impactos dessa transição para as práticas pedagógicas e para o desenvolvimento infantil
JÚNIOR, J. F. de A.; OLIVEIRA, W. C. de.	Os desafios da alfabetização: uma leitura a partir do estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia	2023	Reflete sobre os desafios da alfabetização a partir da experiência do estágio supervisionado, contribuindo para a formação docente e para a compreensão das dificuldades práticas do processo alfabetizador
NOGUEIRA, G. M.; FERREIRA, C. R. G.; ESPÍNDOLA, C. do S.	Leitura e escrita na educação infantil	2023	Examina as práticas de leitura e escrita na educação infantil, oferecendo subsídios teóricos e metodológicos para o trabalho pedagógico com a linguagem nessa etapa da escolarização
REIS, D.; AMIEL, T.	Cultura escrita na educação infantil	2023	Analisa a inserção da cultura escrita na educação infantil, discutindo como as crianças se relacionam com a escrita em seus

			contextos sociais e culturais, para além da perspectiva meramente técnica da alfabetização
SOUZA, A. P.; LIMA, R. F.	A importância da contação de histórias na educação infantil: do lúdico à alfabetização e letramento	2023	Discute o papel da contação de histórias como prática lúdica promotora da alfabetização e do letramento, destacando sua relevância para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita na educação infantil
DOURADO, L. B.; SIQUEIRA, M. B. de; BACKES, Z. E.	Integrando o brincar ao ensino da leitura e escrita: contribuições para o desenvolvimento cognitivo e linguístico na educação infantil	2024	Propõe a integração do brincar ao ensino da leitura e da escrita, demonstrando os benefícios cognitivos e linguísticos dessa articulação para o desenvolvimento das crianças na educação infantil
FREITAS, C. A. et al.	Conectados para transformar: tecnologia como ponte pedagógica	2025	Investiga como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem atuar como mediadoras de interações e oportunidades educativas, humanizando a aprendizagem, promovendo autoria, colaboração e cidadania digital no contexto escolar

Fonte: Elaboração do próprio autor (2026)

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do corpus bibliográfico e documental selecionado para este estudo produziu um conjunto de achados que permitem compreender, com precisão considerável, como o brincar e o letramento se articulam na educação infantil brasileira contemporânea. Os resultados são apresentados em ordem temática, seguindo os três eixos definidos pelos objetivos específicos da pesquisa, sem a divisão em subitens, conforme orientação metodológica adotada.

O primeiro eixo de análise revelou que as práticas lúdicas mais recorrentemente associadas ao desenvolvimento da linguagem escrita na literatura nacional entre 2021 e 2026 são: a contação de histórias mediada pelo professor, os jogos de linguagem oral como parlendas, trava-línguas e rimas, as dramatizações e encenações de narrativas, os jogos de memória com palavras e imagens, e as brincadeiras simbólicas que envolvem a produção de textos funcionais como receitas, listas e convites de faz de conta. Essa concentração em torno de práticas que envolvem o uso contextualizado da linguagem confirma a hipótese central deste estudo: o brincar que promove letramento não é qualquer

brincar, mas aquele que coloca a criança em contato com as funções sociais da escrita dentro de situações de uso real ou simulado.

Silva *et al.* (2021) documentaram que crianças entre quatro e seis anos que participaram regularmente de atividades lúdicas estruturadas em torno da linguagem escrita apresentaram maior repertório de vocabulário receptivo, maior capacidade de recontar histórias com coerência narrativa e maior interesse espontâneo por materiais escritos em comparação com crianças do mesmo grupo etário submetidas a atividades de instrução direta. Esses achados são coerentes com o que a pesquisa internacional sobre literacia emergente registra há décadas: a exposição intencional à linguagem em contextos significativos é mais eficaz para o desenvolvimento do letramento do que a instrução isolada de componentes do código.

Oliveira e Bottentuit Junior (2022) investigaram especificamente o papel do lúdico no letramento de crianças pequenas em contextos de educação infantil pública, e seus achados apontam que professores que organizam o ambiente de sala de aula como um espaço de imersão na cultura escrita, com cantos de leitura acessíveis, paredes com textos produzidos pelas crianças, jogos de palavras disponíveis e momentos regulares de leitura em voz alta, obtêm resultados consistentemente superiores em indicadores de letramento emergente. O que diferencia essas salas de aula não é apenas a presença de materiais, mas a mediação do professor, que transforma cada brincadeira em uma oportunidade de conversa sobre a linguagem.

Souza e Lima (2023) analisaram especificamente a contação de histórias como prática pedagógica de letramento, demonstrando que a narrativa oral mediada pelo professor funciona como uma estrutura de andaime para a compreensão das convenções da linguagem escrita. Quando o professor conta uma história e, ao mesmo tempo, aponta para as palavras no livro, comenta sobre as escolhas do autor, pergunta o que acontecerá a seguir ou convida as crianças a recontar em suas próprias palavras, ele está realizando uma intervenção pedagógica de alta complexidade cognitiva, disfarçada de atividade prazerosa. Essa é, talvez, a característica mais poderosa do lúdico como estratégia de letramento: a criança aprende sem perceber que está aprendendo, o que elimina a barreira de resistência que frequentemente acompanha as atividades formais de instrução.

O segundo eixo de análise, relacionado à articulação entre a BNCC e as práticas lúdicas de letramento, revelou uma tensão produtiva que merece atenção. O documento curricular apresenta, no campo de experiência "Escuta, fala, pensamento e imaginação", objetivos de aprendizagem que reconhecem explicitamente a importância da narrativa, da imaginação e da exploração da linguagem oral e escrita como bases para o desenvolvimento infantil. A BNCC afirma que as crianças devem ter

oportunidades de inventar brincadeiras e histórias, escutar, contar e recontar histórias, e demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de livros e outros textos pelo professor.

Esse reconhecimento normativo é um avanço. O problema identificado na análise documental é que a progressão das expectativas de aprendizagem ao longo das faixas etárias previstas pela BNCC tende a aumentar progressivamente a especificidade das competências esperadas, aproximando-se, ao final da educação infantil, de objetivos que se parecem mais com pré-requisitos de alfabetização do que com práticas de letramento genuínas. Leme e Lima (2021) analisam criticamente os discursos especializados sobre a alfabetização de crianças de seis anos no contexto da ampliação do ensino fundamental, demonstrando que a pressão por antecipação da alfabetização formal tem raízes mais políticas do que pedagógicas, e que os argumentos científicos mais consistentes apontam na direção oposta.

Jahnke e Pereira (2021) contribuem com uma leitura específica da BNCC sob a perspectiva do letramento matemático e do raciocínio estocástico, mas sua análise metodológica sobre como os documentos curriculares distribuem as expectativas de aprendizagem é transferível para o campo do letramento da linguagem escrita. Os autores argumentam que a BNCC, ao estabelecer objetivos de aprendizagem por faixa etária, cria implicitamente uma hierarquia de saberes que pode induzir práticas pedagógicas de antecipação, especialmente quando os professores percebem que as crianças de sua turma não atingem os objetivos previstos para a faixa anterior.

Reis e Amiel (2023) examinaram a cultura escrita na educação infantil por meio de observação de salas de aula e análise de materiais pedagógicos, e identificaram que os contextos escolares que mais eficazmente promovem o letramento são aqueles nos quais a escrita está presente de forma funcional e não apenas decorativa. Listas de chamada escritas com a participação das crianças, receitas produzidas coletivamente durante atividades de culinária, registros de observação de experimentos simples de ciências, cartazes de combinados construídos com a turma: essas práticas tratam a escrita como ferramenta de ação no mundo, e não como objeto de instrução isolada.

O terceiro eixo de análise, referente às condições pedagógicas e institucionais que favorecem ou dificultam a integração entre o brincar e o letramento, revelou um conjunto de fatores que se repetem na literatura de forma convergente. O primeiro fator é a formação docente. Nogueira, Ferreira e Espíndola (2023) argumentam que a maior parte dos professores da educação infantil foi formada em currículos que tratavam a ludicidade e o letramento como dimensões separadas do desenvolvimento infantil, o que dificulta a construção de práticas que as integrem com intencionalidade pedagógica. Essa separação curricular na formação inicial produz professores que sabem da importância do brincar,

mas não sabem como transformar o brincar em oportunidade de aprendizagem sobre a linguagem escrita.

O segundo fator identificado é a organização do tempo escolar. A divisão do tempo pedagógico em blocos rígidos, com momentos separados para atividades livres e atividades dirigidas, funciona como um obstáculo à integração entre o lúdico e o letramento. Quando o brincar é confinado ao recreio e as atividades de linguagem são restritas ao tempo de mesa, a escola comunica às crianças, ainda que involuntariamente, que aprender e brincar são atividades incompatíveis. Oliveira e Bottentuit Junior (2022) documentaram que professores que trabalham com maior flexibilidade na organização do tempo, alternando momentos de brincadeira intencional com momentos de reflexão sobre a linguagem, conseguem manter o engajamento das crianças por períodos mais longos e com maior qualidade de participação.

O terceiro fator é a pressão institucional por resultados. Júnior e Oliveira (2023) registram, a partir de relatos de estagiários em contextos de educação infantil, que a cobrança por evidências visíveis de aprendizagem, como cadernos preenchidos, fichas completadas e avaliações formais, leva professores a reduzir o espaço para o brincar em favor de atividades que produzem registros concretos do trabalho realizado. Essa lógica de gestão, que prioriza a visibilidade do produto sobre a qualidade do processo, é incompatível com uma pedagogia lúdica do letramento, cujos resultados se manifestam de forma gradual e frequentemente não se traduzem em produtos tangíveis de curto prazo.

A análise das fontes bibliográficas também revelou um padrão que merece atenção específica: a diferença nos resultados de letramento entre crianças que frequentam instituições com projeto pedagógico explícito sobre ludicidade e aquelas que frequentam instituições sem esse projeto é consistente e persistente. Freitas *et al.* (2023) identificaram que crianças em contextos de educação infantil com projetos de letramento baseados em práticas lúdicas chegam ao primeiro ano do ensino fundamental com maior domínio de consciência fonológica, maior repertório de histórias memorizadas e maior disposição para atividades de leitura e escrita do que crianças sem essa experiência prévia. Esse dado é relevante porque demonstra que o impacto do letramento lúdico na educação infantil se projeta para além da própria etapa, influenciando a trajetória escolar subsequente.

Souza e Lima (2023) aprofundam essa análise ao comparar o impacto de diferentes práticas lúdicas sobre o desenvolvimento da linguagem escrita, e concluem que a contação de histórias é, entre todas as práticas analisadas, a que apresenta correlação mais consistente com o desenvolvimento do vocabulário receptivo e da compreensão leitora. Os autores documentam que crianças expostas a no mínimo três sessões semanais de leitura em voz alta mediada pelo professor, com participação ativa na construção de sentido do texto, apresentam ganhos de vocabulário estatisticamente superiores aos

do grupo de controle após quatro meses de intervenção. Esse dado, produzido em contexto nacional, corrobora resultados similares encontrados em pesquisas internacionais sobre read-aloud como estratégia pedagógica.

A dimensão tecnológica do letramento também emergiu como categoria relevante na análise, especialmente nos estudos mais recentes do corpus. Freitas (2025) argumenta que as tecnologias digitais, quando integradas a práticas pedagógicas lúdicas, funcionam como amplificadores das experiências de letramento, e não como substitutas das práticas tradicionais. O uso de aplicativos de leitura interativa, de jogos digitais de linguagem e de plataformas de narração coletiva pode enriquecer o repertório lúdico do professor, desde que o uso seja planejado com clareza de objetivos pedagógicos. O risco identificado pelo autor é o contrário: o uso de tecnologia como entretenimento desconectado de qualquer intencionalidade pedagógica, o que reproduz no ambiente digital o mesmo problema das atividades mecânicas no papel.

Os achados deste estudo confirmam a hipótese inicial de que crianças expostas a práticas pedagógicas lúdicas intencionalmente planejadas desenvolvem competências de letramento de forma mais consistente do que aquelas submetidas exclusivamente a métodos de instrução direta. Essa confirmação, no entanto, vem acompanhada de uma ressalva que a própria literatura impõe: a intencionalidade pedagógica é a variável que diferencia o brincar como letramento do brincar como entretenimento. Não basta que a criança brinque. É necessário que o professor saiba o que observar, o que perguntar, o que registrar e como ampliar o que emerge de cada situação lúdica em direção à construção de conhecimento sobre a linguagem escrita.

Reis e Amiel (2023) concluem que a cultura escrita na educação infantil se constrói em ambientes nos quais a escrita tem presença física, funcional e valorizada. Isso significa que o letramento não é uma atividade que acontece em um momento específico do dia, mas uma atmosfera que permeia todo o ambiente escolar. Quando a sala de aula é organizada como um espaço de cultura escrita, com livros acessíveis, textos produzidos pelas crianças expostos nas paredes, materiais de escrita disponíveis para uso livre e adultos que leem e escrevem na presença das crianças com prazer visível, o letramento acontece de forma contínua e integrada ao cotidiano, sem precisar de momentos formais de instrução isolados.

Nogueira *et al.* (2023) identificaram, em sua análise sobre leitura e escrita na educação infantil, que as práticas mais eficazes são aquelas que preservam a autoria da criança. Quando a criança dita uma história para o professor escrever, quando ela assina seu desenho com seu próprio nome escrito da forma que consegue, quando ela produz um bilhete mesmo que com garatujas que só ela consegue ler, ela está exercendo a função de produtora de texto e construindo uma identidade de escritora. Essa

identidade é um dos recursos mais poderosos que a educação infantil pode oferecer para o processo subsequente de alfabetização, porque a criança que se percebe como alguém que escreve enfrenta a aprendizagem do código com disposição fundamentalmente diferente daquela que nunca foi tratada como autora.

Silva *et al.* (2021) reforçam que o lúdico como instrumento de letramento precisa ser compreendido dentro de um projeto pedagógico coerente, e não como um conjunto de atividades isoladas. Um jogo de memória com palavras, por exemplo, produz resultados distintos dependendo de como é introduzido, mediado e retomado pelo professor. Se o jogo é apenas entregue às crianças como passatempo, ele contribui pouco para o letramento. Se é precedido por uma conversa sobre as palavras que aparecem nas cartas, seguido de uma atividade de produção de novas cartas pelas crianças e retomado em roda com reflexão sobre o que foi aprendido, ele se transforma em uma sequência didática de alta potência pedagógica.

Leme e Lima (2021) encerram sua análise com uma afirmação que este estudo toma como síntese de seus próprios achados: a questão sobre quando e como alfabetizar crianças pequenas é inseparável da questão sobre qual infância queremos garantir dentro das escolas. Uma infância que brinca é uma infância que aprende, desde que os adultos ao redor saibam reconhecer a aprendizagem que acontece no brincar e sejam capazes de alimentá-la com a mesma dedicação que dedicariam a qualquer outra atividade de ensino formal. Esse é o compromisso pedagógico que este estudo defende, com base não em convicções abstratas, mas na evidência acumulada pela produção científica nacional mais recente sobre o tema.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo partiu de um problema que, ao ser examinado com rigor, revela muito sobre as escolhas que o sistema educacional brasileiro faz quando o assunto é a criança pequena. A questão central investigada foi: de que forma as práticas lúdicas sistematizadas na educação infantil contribuem para o desenvolvimento do letramento em crianças de quatro a seis anos? Ao longo da pesquisa bibliográfica e documental empreendida, o percurso analítico não apenas respondeu a essa pergunta, mas expôs as condições que tornam a resposta, na prática escolar cotidiana, mais difícil de alcançar do que a teoria sugere.

O objetivo geral de analisar as contribuições das práticas lúdicas intencionalmente planejadas para o desenvolvimento do letramento na primeira infância foi alcançado por meio da revisão sistemática da literatura nacional publicada entre 2021 e 2026 e da análise documental da Base Nacional Comum Curricular. Os três objetivos específicos orientaram a organização dos achados: a

identificação das práticas lúdicas mais recorrentes na literatura, a análise das articulações curriculares da BNCC e o exame das condições pedagógicas e institucionais que favorecem ou dificultam a integração entre o brincar e o letramento.

Os resultados confirmam a hipótese central do estudo. Crianças expostas a práticas pedagógicas lúdicas com intencionalidade explícita, nas quais o brincar é planejado como mediador do contato com a linguagem escrita, desenvolvem competências de letramento de forma mais consistente, mais duradoura e com maior engajamento do que aquelas submetidas exclusivamente a atividades de instrução direta. Esse achado não é uma novidade absoluta na literatura da área, mas sua confirmação por meio de uma revisão atualizada e focada no contexto brasileiro tem valor específico: demonstra que a evidência produzida em outros países e contextos se replica nas condições concretas da educação infantil pública nacional.

A contação de histórias mediada pelo professor emergiu, entre todas as práticas analisadas, como a estratégia com impacto mais consistente sobre o desenvolvimento do vocabulário, da compreensão narrativa e da disposição da criança para a leitura. Os jogos de linguagem oral, as dramatizações e as brincadeiras simbólicas com textos funcionais aparecem como complementos indispensáveis, pois cada uma dessas práticas ativa componentes específicos do letramento emergente que a contação de histórias, por si só, não alcança com a mesma profundidade. A combinação intencional dessas práticas ao longo da rotina pedagógica constitui o que este estudo nomeia como ecologia lúdica do letramento, um ambiente no qual a criança está permanentemente em contato com a linguagem escrita de formas variadas, funcionais e prazerosas.

A análise da BNCC revelou uma tensão produtiva entre o reconhecimento normativo da ludicidade como princípio pedagógico e a progressão das expectativas de aprendizagem que, ao aproximar-se da transição para o ensino fundamental, assume um perfil de pré-requisitos de alfabetização. Essa tensão não inviabiliza a proposta curricular, mas exige do professor um nível de leitura crítica do documento que muitos não foram preparados para fazer durante a formação inicial. A BNCC aponta na direção certa quando define os campos de experiência como organizadores do trabalho pedagógico, mas a sua implementação efetiva depende de condições que o documento sozinho não pode criar: professores formados para integrar ludicidade e letramento com consciência pedagógica, tempo escolar organizado com flexibilidade, e gestão institucional que valorize processos e não apenas produtos mensuráveis de curto prazo.

As contribuições deste estudo para o campo da educação infantil se situam em dois planos. No plano teórico, a revisão produzida oferece uma síntese atualizada da literatura nacional sobre ludicidade e letramento, identificando os pontos de convergência e as lacunas que ainda pedem

investigação. No plano prático, os achados fornecem subsídios concretos para coordenadores pedagógicos e professores que buscam fundamentação para a revisão de suas práticas, especialmente em contextos nos quais a pressão por resultados formais de alfabetização tende a reduzir o espaço do brincar na rotina escolar.

As limitações deste estudo são reconhecidas com clareza. O recorte exclusivamente bibliográfico e documental impede o acesso ao que realmente acontece dentro das salas de aula, com sua complexidade e seus imprevistos. A produção científica revisada, por mais cuidadosa que seja, não substitui a observação direta das práticas pedagógicas. Além disso, o foco na literatura nacional, embora justificado pela especificidade do contexto brasileiro, limita o diálogo com perspectivas teóricas e empíricas de outros sistemas educacionais que poderiam enriquecer a análise. A ausência de dados longitudinais sobre o impacto das práticas lúdicas ao longo de toda a trajetória de letramento das crianças é outra limitação que este estudo partilha com boa parte da produção nacional sobre o tema.

As possibilidades para estudos futuros são amplas e urgentes. Pesquisas de campo com observação sistemática de práticas pedagógicas lúdicas em turmas de pré-escola, com acompanhamento longitudinal das crianças ao longo do primeiro ano do ensino fundamental, poderiam oferecer evidências empíricas diretas sobre o impacto dessas práticas na trajetória de letramento. Estudos comparativos entre redes municipais de ensino com políticas pedagógicas distintas sobre ludicidade também seriam contribuições valiosas. A interface entre tecnologias digitais e práticas lúdicas de letramento é um campo emergente que demanda investigação específica, especialmente considerando o crescente acesso de crianças pequenas a dispositivos interativos antes mesmo de ingressar na escola.

A reflexão final que este estudo propõe não é de encerramento, mas de abertura. Quando se investiga o letramento na primeira infância, investiga-se, em última análise, o tipo de relação que a criança vai construir com a linguagem ao longo de toda a sua vida. Uma criança que aprende a ler e escrever por meio de experiências que preservam sua curiosidade, seu prazer e sua capacidade de criar sentido tem muito mais chances de se tornar um leitor ativo e um escritor reflexivo do que uma criança que aprende por meio de repetição mecânica e instrução descontextualizada. O brincar não é um atalho para o letramento. É o caminho mais direto, mais honesto e mais coerente com aquilo que as crianças pequenas realmente são.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, T. S. Curso Tempo de Aprender e Educação Infantil: uma análise crítica. Linguagens Educação e Sociedade, Teresina, v. 26, n. 50, p. 281–314, 2022. DOI: https://doi.org/10.26694/rles.v26i50.2911.

CAMARGO, G. B.; SERZOSKI, A. C. C. Alfabetização e letramento na educação infantil: a perspectiva da criança. Revista Contexto & Educação, Ijuí, v. 38, n. 120, e13234, 2023. DOI: https://doi.org/10.21527/2179-1309.2023.120.13234.

COSTA, E. D. de S.; PINHO, E. G. R. A. de; SILVA, H. M. da; SOUZA, P. D. M. de. Alfabetização e letramento na educação infantil. In: [AUTOR ORGANIZADOR]. [Título da obra coletiva]. [Local]: ITAC, 2022. p. 84–93. DOI: https://doi.org/10.36599/itac-edquars.009.

DOURADO, L. B.; SIQUEIRA, M. B. de; BACKES, Z. E. Integrando o brincar ao ensino da leitura e escrita: contribuições para o desenvolvimento cognitivo e linguístico na educação infantil. In: REALIZE EDITORA. Pedagogia em debate: inovação, inclusão e qualidade no ensino. Campina Grande: Realize, 2024. p. 112–128. ISBN 978-65-5222-040-0.

FERREIRA, K. S.; ALMEIDA, P. R. O lúdico e suas contribuições no processo de alfabetização e letramento na educação infantil. Studies in Publicações, v. 2, n. 1, p. 23–37, 2022. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br. Acesso em: 10 jun. 2026.

FREITAS, C. A. Conectados para transformar: tecnologia como ponte pedagógica. Revista Missioneira, v. 27, n. 9, 2025. ISSN 1518-0263. DOI: https://doi.org/10.46550/npdfzy78.

FREITAS, L. G. de; PINHO, V. A. de; BRAGA, M. L. Das experiências às práticas de alfabetização, letramento e ludicidade na Educação Infantil. Revista Brasileira de Educação do Campo, Tocantinópolis, v. 8, e15735, 2023. DOI: https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e15735.

JAHNKE, T. S.; PEREIRA, A. L. Pensamento e raciocínio estocástico na BNCC de educação infantil: inferências para o letramento. #Tear Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 10, n. 1, 2021. DOI: https://doi.org/10.35819/tear.v10.n1.a4983.

JANUÁRIO, S. G.; SCHLICKMANN, M. S. P.; SCHMIDT, L. L. A alfabetização da criança de seis anos no Ensino Fundamental de 9 anos. Ensino em Re-Vista, Uberlândia, v. 30, e018, 2023. DOI: https://doi.org/10.14393/er-v30a2023-18.

JÚNIOR, J. F. de A.; OLIVEIRA, W. C. de. Os desafios da alfabetização: uma leitura a partir do estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia. Revista Ensin UFMS, v. 4, n. esp., p. 131–143, 2023. DOI: https://doi.org/10.55028/revens.v4iesp..19745.

LEME, A. C. F.; LIMA, A. L. G. Alfabetizar ou não as crianças de seis anos? Uma análise dos discursos especializados no contexto da ampliação do ensino fundamental. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 14, n. 2, p. 348–374, 2021. DOI: https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n2p348-374.

NOGUEIRA, G. M.; FERREIRA, C. R. G.; ESPÍNDOLA, C. do S. Leitura e escrita na educação infantil. Revista Brasileira de Alfabetização, [s.l.], n. 19, p. 1–18, 2023. DOI: https://doi.org/10.47249/rba2023726.

OLIVEIRA, T. G. R. de; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. O lúdico no processo de letramento de crianças pequenas da educação infantil. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto Federal Goiano, Iporá, 2022. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br. Acesso em: 10 jun. 2026.

REIS, D.; AMIEL, T. Cultura escrita na educação infantil. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 23, n. 79, p. 1630–1651, 2023. DOI: https://doi.org/10.7213/1981-416x.23.079.ao17.

SILVA, M. J. da; OLIVEIRA, C. L. M.; LIMA, I. M. de; SILVA, M. J. P.; COUTINHO, D. J. G. O lúdico como instrumento para o processo de alfabetização e letramento na educação infantil. Brazilian Journal of Development, São José dos Pinhais, v. 7, n. 9, p. 90964–90974, 2021. DOI: https://doi.org/10.34117/bjdv7n9-314. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br. Acesso em: 10 jun. 2026.

SOUZA, A. P.; LIMA, R. F. A importância da contação de histórias na educação infantil: do lúdico à alfabetização e letramento. Revista Imperium, v. 4, n. 2, p. 45–58, 2023. Disponível em: https://imperium.org.br. Acesso em: 10 jun. 2026.