

Linguagem e imaginação no processo de apropriação da leitura e escrita: uma investigação à luz da Psicologia Histórico-Cultural

Language and imagination in the process of appropriation of reading and writing: an investigation in the light of Historical-Cultural Psychology

Aline Patricia Campos Tolentino de Lima¹

Joana de Jesus de Andrade²

RESUMO

O presente artigo analisa o processo de apropriação da leitura e da escrita na infância, investigando a relação entre as funções psicológicas da linguagem e da imaginação. O objetivo central deste trabalho é analisar como o desenvolvimento da imaginação atua como mediador no processo de apropriação da cultura escrita. Fundamentada nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, a pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa por meio da investigação participativa. O estudo de campo foi realizado em duas instituições de Educação Infantil no interior paulista, envolvendo 28 crianças de quatro e cinco anos, cujas produções e relatos orais foram registrados durante o ano de 2021. A investigação evidenciou que, quando o ensino é organizado de forma intencional e dialógica, a escrita se torna uma extensão do desenho e do jogo, permitindo que a criança transite do pensamento concreto para a abstração. Assim, o papel do educador é o de mediador dessa "pré-história da escrita", fomentando ambientes ricos em interações sociais onde o ato de escrever responda a uma necessidade

ABSTRACT

This article analyzes the process of appropriation of reading and writing skills in childhood, investigating the relationship between the psychological functions of language and imagination. The central objective of this study is to analyze how the development of imagination acts as a mediator in the process of acquiring written culture. Grounded in the principles of Historical-Cultural Psychology, the research employs a qualitative approach through participatory inquiry. The field study was conducted at two early childhood education institutions in the countryside of São Paulo, involving 28 four- and five-year-old children, whose written work and oral accounts were recorded throughout 2021. The research showed that when teaching is organized in an intentional and dialogic manner, writing becomes an extension of drawing and play, allowing children to transition from concrete thinking to abstraction. Thus, the educator's role is that of a mediator in this "prehistory of writing," fostering environments rich in social interactions where the act of writing responds to a real need for communication and the expression of children's subjectivity. It can be

¹ Doutora em Educação (USP, 2023). Professora colaboradora no Departamento de Educação e Pós-doutoranda na Universidade Estadual Paulista (FCLAr / UNESP) e no Centro Universitário Barão de Mauá, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6834-7209> . E-mail: aline.tolentino@unesp.br

² Doutora em Educação (UNICAMP, 2008). Professora doutora do Departamento de Química - Licenciatura, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFCLRP-USP, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6161-2209> . E-mail: joanaj@ffclrp.usp.br

real de comunicação e expressão da subjetividade infantil. Conclui-se que o desenvolvimento da escrita na educação infantil é potencializado quando o ambiente escolar promove a unidade entre o pensar, o imaginar e o criar, garantindo à criança o protagonismo em seu processo de inserção na cultura letrada.

Palavras-chave: Educação. Psicologia Histórico-Cultural. Apropriação da leitura e escrita.

concluded that the development of writing in early childhood education is enhanced when the school environment promotes unity between thinking, imagining, and creating, ensuring that children take the lead in their process of integration into literate culture.

Keywords: Education. Historical-Cultural Psychology. Appropriation of reading and writing skills.

1 Introdução

O processo de apropriação da leitura e da escrita pela criança tem sido, historicamente, um dos temas centrais nos debates educacionais. No entanto, sob a lente da Psicologia Histórico-Cultural, essa transição não é vista meramente como uma aquisição técnica de códigos, mas como uma complexa reorganização das funções psicológicas superiores³, mediada pela cultura e pela linguagem. Dentro deste contexto, a imaginação emerge não apenas como uma fantasia, mas como uma atividade humana criadora essencial para a constituição do pensamento abstrato e, conseqüentemente, para apropriação da leitura e escrita.

Este artigo tem como objetivo problematizar a relação indissociável entre linguagem, imaginação e o processo de apropriação da leitura e da escrita no desenvolvimento infantil, à luz dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. Nessa perspectiva, compreende-se que, na idade pré-escolar, a imaginação emerge como uma função psicológica vinculada à necessidade de a criança lidar com desejos que não podem ser imediatamente realizados. É no brincar de faz-de-conta que essa função encontra seu espaço privilegiado de expressão, possibilitando à criança experimentar, por meio de símbolos, situações e significados que ainda não vivencia concretamente, constituindo, assim, uma base fundamental para a compreensão e a internalização da linguagem escrita.

³ Segundo Vigotski (1995), as funções psicológicas superiores referem-se a processos mentais complexos e especificamente humanos como linguagem e pensamento, memória, atenção, percepção, raciocínio lógico e imaginação que se constituem historicamente por meio das interações sociais e da mediação cultural.

O objetivo central deste trabalho é analisar como o desenvolvimento da imaginação atua como mediador no processo de apropriação da cultura escrita. Para tanto, apresentam-se e discutem-se dados de uma pesquisa de campo⁴. A investigação aqui detalhada parte da premissa de que a brincadeira é a atividade guia da infância e o solo onde se semeia a capacidade de representação. Ao apresentar os dados pesquisa de campo, este artigo busca contribuir para compreensão dos indícios do desenvolvimento da linguagem e imaginação no processo de apropriação da leitura e escrita.

Nesse processo, destaca-se o conceito de internalização dos signos, especialmente da linguagem escrita, como um movimento em que práticas inicialmente externas e sociais são progressivamente apropriadas pela criança, transformando-se em instrumentos de pensamento. Para Vigotski (1995), a linguagem, enquanto sistema simbólico atua como mediadora entre o sujeito e o mundo, permitindo que a criança organize suas ações, memórias e formas de interpretar a realidade. Assim, a escrita deixa de ser apenas um código gráfico e passa a constituir-se como um sistema de significados que, ao ser internalizado, reorganiza qualitativamente as funções psicológicas superiores, possibilitando o desenvolvimento do pensamento abstrato e da autorregulação consciente.

A fim de fundamentar a análise dos dados que emergiram do campo, faz-se necessário o resgate dos pilares conceituais que orientam esta investigação. Compreender a imaginação como uma função psíquica superior exige, portanto, retomar o movimento histórico de sua constituição no psiquismo infantil. Assim, na próxima seção, serão apresentados os fundamentos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural acerca da gênese da imaginação e sua relação dialética com a linguagem e apropriação da leitura e escrita, estabelecendo o embasamento necessário para compreender a atividade do brincar como o precursor do desenho e da escrita.

⁴ Os dados que serão apresentados neste artigo referente a um recorte da pesquisa de campo vinculada à tese de doutorado intitulada *"Criança tem que brincar mesmo! Depois cresce, vira adulto e não brinca mais": estudo do desenvolvimento da imaginação na idade pré-escola* (USP, FFCLRP, 2023).

2 Linguagem, imaginação e apropriação da língua escrita

Na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, a linguagem, a imaginação e a apropriação da leitura e escrita são processos profundamente interligados e mediadores do desenvolvimento humano. Segundo Vigotski (2001), a linguagem é uma função psicológica superior que se constitui nas relações sociais e permite ao sujeito organizar o pensamento, comunicar-se e atuar sobre o mundo. Nesse processo, a imaginação que é entendida como a função psíquica de recombinar elementos da experiência vivida para criar novos sentidos e significados é fundamental para o pensamento em segundo plano, a construção da consciência e para o uso criativo da linguagem.

No contexto da infância, a imaginação não é uma atividade desvinculada da realidade, mas uma forma simbólica da criança representar as relações sociais, favorecendo a entrada da criança no mundo da cultura escrita. A apropriação da leitura e escrita, por sua vez, não é um ato mecânico de codificação e decodificação, mas um processo de internalização dos signos que se realiza a partir de práticas sociais de leitura e escrita, mediadas por adultos e pares.

Assim, a criança se apropria da escrita à medida que participa de situações significativas de uso da linguagem, em que possa produzir sentidos, expressar-se criativamente e construir uma relação ativa com os textos e com o outro. Dessa forma, linguagem, imaginação e escrita compõem um sistema culturalmente mediado, que só se desenvolve plenamente em contextos sociais interativos.

Vigotski (1995), em suas obras menciona a função psíquica especial do desenho infantil e a apropriação da linguagem escrita, o domínio da linguagem escrita significa para a criança dominar um sistema extremamente complexo de signos simbólicos. Uma das peculiaridades desse sistema é que ele representa um simbolismo de segundo grau que é gradualmente transformado em simbolismo direto.

Os signos como gestos, desenho, linguagem falada, escrita, matemática, etc. que constituem-se como instrumentos culturais, por meio do qual novas formas de comportamento, relacionamento e pensamento humano vão sendo elaborados, de acordo com Smolka,

Do ponto de vista da psicologia dialética de Vygotsky, então, a colocação da questão muda fundamentalmente: a linguagem é uma atividade criadora e constitutiva de conhecimento e, por isso mesmo, transformadora. Nesse sentido, a aquisição e o domínio da escrita como forma de linguagem acarretam uma crítica mudança em todo o desenvolvimento cultural da criança (2001, p. 76).

A linguagem escrita é formada por um sistema de signos que convencionalmente identifica os sons e palavras que são, por sua vez, sinais de objetos e relações reais. A apropriação da linguagem escrita, é na realidade, o resultado de um longo processo de desenvolvimento das funções superiores da criança. O desenvolvimento da linguagem escrita tem uma longa e complexa história, que começa muito antes de a criança começar a estudar a escrita na escola (Vigotski, 1995).

A história do desenvolvimento da escrita dos primeiros sinais visuais aparece na criança e se baseia na mesma história do nascimento dos signos dos quais a linguagem oral se desenvolve (Vigotski, 1995). O gesto, precisamente, é o primeiro signo visual que contém a futura escrita da criança. O primeiro momento representado pelas crianças são os rabiscos desenhados na representação a partir dos gestos.

O segundo momento que forma o nexo genético entre gesto e a apropriação da linguagem escrita nos leva aos jogos de papéis. Como se sabe, durante o jogo alguns objetos significam outros, eles os substituem e se tornam seus sinais. Sabe-se também que o importante não é a similaridade entre o brinquedo, mas o objeto que ele designa (Vigotski, 1995).

Na brincadeira de faz de conta, para a criança que brinca, tudo pode ser tudo. O objeto, por si só, adquire a função e o significado do signo quando o gesto atribui tal significado. O tipo de objeto que a criança

manipula é relativamente indiferente, pois o significado está no gesto e não no objeto. O objeto é o inevitável ponto de aplicação do gesto simbólico correspondente. A criança interpreta e atribui sentido a cada movimento, objeto e ação de forma separada.

De acordo com Vigotski (1995), a criança, além de gesticular, falar, e explicar no momento da brincadeira de faz de conta, também a organiza. Confirmando que as formas primárias do jogo nada mais são do que o gesto inicial, ou seja, a linguagem com a ajuda dos signos. No decorrer da brincadeira de faz de conta, o significado do gesto é transferido para os objetos e durante o jogo eles começam a representar certos significantes e relações sociais, mesmo sem os gestos correspondentes. O desenvolvimento simbólico é um meio de expressão das necessidades da criança, que partem das necessidades dos meios externos, não se trata de um processo espontâneo e natural (Solovieva; Quintanar, 2016).

Na brincadeira de papéis sociais, as crianças imitam ações, movimentos e gestos dos adultos ou de crianças mais velhas. Nesse período, também imita por meio do desenho, tentando representar o que vê. A imitação possui um significado diferente da cópia, porque decorre da experiência pessoal, orientada pela seleção que a criança efetua dos objetos ou das coisas ao seu redor para, então, aproximar-se de uma forma, figura ou tema, através da representação. A capacidade de imitar só é possível quando a criança consegue reproduzir e simbolizar imagens mentais internas, o que implica que as mudanças no desenho como expressão envolvem mudanças internas, ou seja, mudanças nas funções psíquicas (Tshako, 2017, p. 185).

A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar as letras (Luria, 2010, p.143). O autor afirma que as origens do processo de apropriação da escrita começam muito antes, na pré-história do desenvolvimento das formas superiores do comportamento infantil. A escrita é uma função que se realiza culturalmente, por meio da mediação social e o ato de escrever, pressupõe a habilidade de representar, por uma linha, uma mancha, um ponto como um signo funcional auxiliar, para recordar ou transmitir os conceitos.

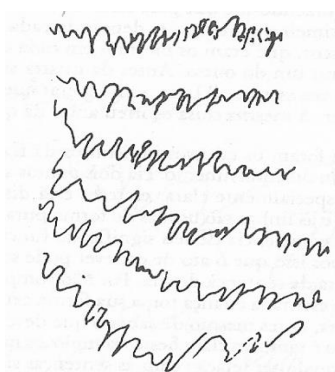
Para uma criança ser capaz de escrever ou anotar alguma coisa duas condições devem ser preenchidas. Em primeiro lugar, as relações da criança com as coisas a seu redor devem ser diferenciadas de forma que tudo o que ela encontra inclua-se em dois grupos principais:

a) ou as coisas representam algum interesse para a criança, coisas que gostaria de possuir ou quais brinca; b) ou objetos são instrumentais, isto é, desempenham apenas um papel instrumental ou utilitário, e só têm sentido enquanto auxílio para aquisição de algum outro objeto ou para obtenção de algum objetivo e, por isso, possuem um significado funcional para ela (Luria, 2010, p. 145).

O autor Luria (2010) fez uma análise psicológica sobre a apropriação da língua escrita, acompanhando o processo de transição da criança desde as formas primitivas e exteriores de comportamento até as complexas formas culturais.

Na fase da escrita inicial, em um primeiro momento a criança usa a escrita de forma puramente externa e imitativa, assimilando sua forma exterior, mas sem empregá-la corretamente, a criança não tem consciência do significado funcional como signo cultural auxiliar. A criança se interessa em “escrever como os adultos”, ela escreve mesmo sem saber o que deve ser escrito.

Figura 1 - Escrita inicial (Rabiscos)

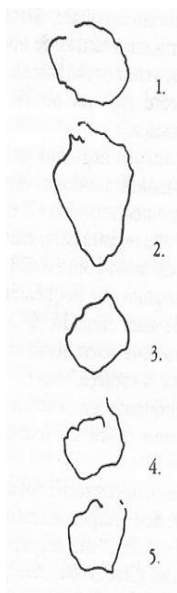


Fonte: Luria, 2010, p. 149.

Como pode-se ver na imagem acima, a escrita está dissociada do seu objetivo imediato e as linhas são usadas de forma puramente externa.

Na fase da pré-escrita, ainda existe uma ausência do sentido e a função social da escrita, a criança sabe que o adulto escreve e quando recebe uma orientação para tentar reproduzir, reproduz conforme está familiarizada com a escrita adulta, apenas como uma forma exterior, são características do primeiro estágio da pré-história da escrita da criança.

Figura 2 - Pré-escrita

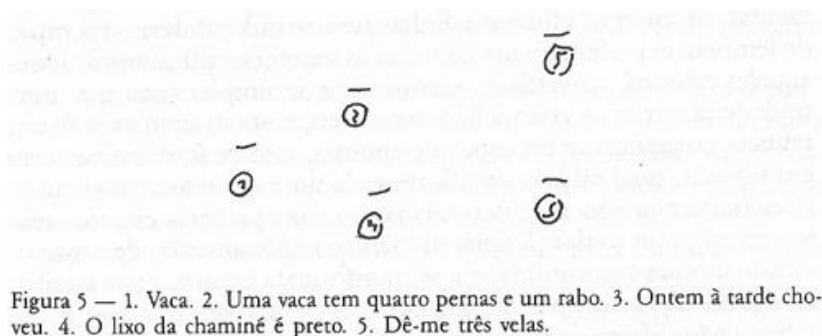


Fonte: Luria, 2010, p. 155.

A escrita para a criança ainda não tem uma característica de função mnemônica, como um signo cultural, ou seja, a criança ainda não utiliza a escrita como um instrumento da memória. A imagem acima é a representação de algumas frases que foram ditas oralmente para a criança: 1. “Os macacos têm rabos compridos”; 2. “A noite escura”; 3. “Há uma árvore no pátio”; 4. “Layla tem dois olhos” e 5. “Uma maçã grande”.

Algumas crianças nesta fase podem utilizar marcas específicas ao invés de fazer de forma puramente mecânica, próximo de uma forma primitiva, ainda não possui um conteúdo próprio; começa a indicar a presença de algum significado, mas ainda não determina qual seja esse significado, conforme a imagem abaixo:

Figura 3 - Forma primitiva de escrita



Fonte - Luria, 2010, p. 158.

Nossos experimentos garantem a afirmação de que o desenvolvimento da escrita na criança prossegue ao longo de um caminho que podemos descrever como a transformação de um rabisco não diferenciado para um signo diferenciado. Linhas e rabiscos são substituídos por figuras e imagens, e estas dão lugar a signos. Nesta sequência de acontecimentos está todo o caminho do desenvolvimento da criança (Luria, 2010).

Na terceira fase da atividade gráfica, a criança passa de uma atividade gráfica não diferenciada para um estágio de atividade gráfica diferenciada, em que idéias e noções diferentes começam a ser expressadas nas linhas e rabiscos. Cada rabisco reflete um conteúdo particular, o signo começa a ganhar sentido, a atividade gráfica começa a refletir não apenas o ritmo externo das palavras apresentadas, mas também seu conteúdo.

Este salto pressupõe uma pequena invenção, cujo significado psicológico é interessante, pois ele altera a própria função psicológica do signo pela transformação do signo primário, que apenas estabelece

ostensivamente a existência de uma coisa, em um outro tipo de signo que revela um conteúdo particular. Se esta diferenciação realiza-se com sucesso, transforma um signo-estímulo em um signo-símbolo, e um salto qualitativo é dado, assim, no desenvolvimento de formas complexas de comportamento cultural (Luria, 2010, p. 161).

Na quarta fase pictográfica, a produção gráfica da criança começa a ganhar contornos e formas à medida que a criança tenta expressar cor, forma e tamanho. Por meio destes fatores, a criança chega à idéia de usar o desenho como meio de recordar e assim o desenho passa para uma atividade intelectual complexa. Este período de escrita por imagens apresenta-se plenamente desenvolvido por volta dos cinco a seis anos de idade, a criança elabora seu próprio sistema de marcas expressivas e as transforma em um processo de recordação.

Figura 4 - Produção gráfica



Fonte - Luria, 2010, p. 174.

A fase pictográfica do desenvolvimento da escrita apoia-se na experiência dos desenhos infantis, os quais, em si mesmos, não precisam desempenhar a função de signos mediadores em qualquer processo intelectual. Pois inicialmente o desenho é uma brincadeira, um processo subjetivo de representação da criança e em seguida, é utilizado como um ato completo como estratégia para o registro de memória (Luria, 2010).

O desenho tem um papel muito importante para o desenvolvimento infantil, ele é um estágio que antecede a linguagem escrita. O desenho infantil pode ser considerado mais uma forma de linguagem da criança do que uma representação. O desenhar das crianças precisa ser entendido como um processo de produção gráfica e estética, é como uma esfera de atividade infantil que é socialmente constituída (Silva, 2010).

Entre zero a cinco anos, a criança desenvolve a capacidade simbólica para expressar e comunicar suas ideias, sentimentos e suas teorias sobre o mundo e, se tiver a oportunidade de desenhar e receber orientação de um parceiro mais experiente, poderá não apenas se expressar livremente por meio do desenho, mas também avançar nessa linguagem, fazendo uso da imaginação e criando a partir do que conhece e imagina (Tsuchako, 2017, p. 177).

Na quinta fase da alfabetização, o desenvolvimento da alfabetização envolve a apropriação dos mecanismos da escrita simbólica culturalmente elaborados e o uso de símbolos, como as letras do alfabeto, para significar o ato de recordar a criança passa a construir novas e complexas formas culturais. A escrita não se desenvolve, de forma alguma, em uma linha reta, com um crescimento e um aperfeiçoamento contínuos. Como qualquer outra função psicológica cultural (Luria, 2010, p. 180).

O que fica evidente nas análises realizadas nos estudos apresentados por Luria (2010) é que antes que a criança tenha compreendido o sentido social e o mecanismo da escrita, ela perpassa por inúmeras tentativas na elaboração subjetiva da pré-história de sua escrita. A criança de três a quatro anos descobre primeiramente que seus rabiscos no papel podem ser usados como auxílio funcional na

recordação. Neste momento (às vezes muito mais tarde), a escrita assume uma função instrumental auxiliar, e o desenho torna-se escrita por signos (Luria, 2010, p.189).

O processo de apropriação da linguagem escrita, conforme Vigotski (1995) afirma, em certo estágio de desenvolvimento se torna um processo interno. O que é geralmente referido como compreensão do que foi lido deve ser definido, acima de tudo, do ponto de vista genético como um momento determinado no desenvolvimento da reação mediada por símbolos visuais.

A apropriação da linguagem oral e escrita da criança, que não pode ser considerada apenas como um domínio do hábito da escrita de forma mecânica, se dá pelo movimento que acontece do desenho dos objetos ao desenho das palavras. Nas crianças, é preciso existir a necessidade de escrever (Vigotski, 1995), é possível ensinar leitura e escrita a crianças em idade pré-escolar, porém a criança deve sentir a necessidade de ler e escrever, deve ser significativo ao seu processo de desenvolvimento. O autor destaca a importância de compreender o processo de leitura e escrita como uma construção de sentido, e não como uma atividade restrita ao reconhecimento mecânico de letras e palavras. Nesse sentido, enfatiza que aprender a ler e escrever implica apropriar-se da linguagem escrita como prática social e cultural, atribuindo-lhe significado e função no contexto da vida cotidiana. Trata-se, portanto, de um processo que envolve a compreensão, a elaboração de sentidos e a participação ativa da criança na construção de significados, superando uma visão reduzida da alfabetização centrada apenas na decodificação.

Lendo Vigotski, entendo que o maior equívoco que cometemos no processo de ensino da escrita é a utilização de um método artificial criado especialmente para ensinar a criança a escrever e que enfatiza o domínio da técnica e não considera nem cria a necessidade da escrita na criança. Para Vigotski, da mesma forma que a linguagem oral é apropriada pela criança sem grandes esforços, a partir da necessidade de se comunicar com os outros - necessidade que é criada nela ao viver numa sociedade que fala -, a escrita precisa se tornar uma necessidade da criança que vive em uma sociedade que lê e escreve (Mello, 2010, p. 183).

Antes de apresentar os sons das letras de forma mecânica é preciso apresentar às crianças a função social da escrita, porque utilizar essa escrita como forma de comunicação e registro de recordação, apresentar para a criança o mundo da linguagem escrita de forma que realmente ela compreenda o significado social e que tenha um sentido verdadeiro para se apropriar dessa linguagem.

A linguagem escrita como foi possível analisar, inicia com os gestos dos bebês que ainda não fala e aponta o objeto que deseja, deste gesto a história da escrita passa, pela linguagem oral, pelo desenho e pela brincadeira de faz de conta. Assim entendemos que a história da apropriação da linguagem escrita é a história também da formação e do desenvolvimento do desejo de expressão da criança. Pois é a criança que quer se comunicar que está por trás do gesto, da fala, do desenho, da brincadeira (Mello, 2010).

A Psicologia Histórico-Cultural, oferece uma compreensão integrada sobre os processos de desenvolvimento humano, considerando o papel mediador da cultura, da linguagem e das relações sociais. No campo da educação, essa abordagem tem sido fundamental para compreender como as crianças constroem o conhecimento e se apropriam da linguagem escrita, especialmente nos primeiros anos de escolarização.

Para Vigotski (2001), a linguagem é uma função psicológica superior que se desenvolve por meio da mediação social. Ela não apenas permite a comunicação, mas organiza o pensamento, regula o comportamento e possibilita a internalização de conceitos. Nesse processo, o papel da imaginação é central. Longe de ser uma atividade fantasiosa e desvinculada da realidade, a imaginação é, segundo o autor, uma função criadora que se desenvolve com base nas experiências vividas pela criança. Por meio dela, a criança reelabora elementos da realidade e os combina de maneira nova, criando significados próprios. Isso se torna especialmente relevante na relação com a linguagem escrita, pois a leitura e a escrita exigem a capacidade de representar, simbolizar e imaginar o que não está presente nos processos profundamente ligados à atividade simbólica e imaginativa.

A apropriação da língua escrita, na perspectiva histórico-cultural, não é entendida como uma simples aprendizagem de códigos, mas como um processo de reconstrução interna do sistema simbólico da escrita, mediado pela linguagem oral, pelas interações sociais e pela participação ativa em práticas sociais de leitura e escrita. Elkonin (1998), ao estudar o desenvolvimento da linguagem e da escrita em crianças, enfatiza que o ingresso no mundo da cultura escrita requer um ambiente educativo que valorize o jogo de papéis, a oralidade, a escuta ativa e o envolvimento com gêneros textuais variados. Nesse sentido, o papel do professor é o de mediador intencional que organiza situações de aprendizagem que envolvam desafios cognitivos, significação e expressão.

Além disso, a imaginação funciona como uma ponte entre o mundo vivido e o mundo simbolicamente representado. A criança que imagina, cria narrativas, interpreta papéis e reconstrói experiências está, ao mesmo tempo, desenvolvendo competências cognitivas e linguísticas que serão fundamentais para a leitura e a escrita. A literatura infantil, os jogos de papéis, as dramatizações e as produções textuais autorais são, portanto, práticas pedagógicas potentes para o desenvolvimento da linguagem escrita com base em processos imaginativos. Como destaca Smolka (2001), ao escrever, a criança não apenas aprende a grafar palavras, mas se posiciona discursivamente no mundo, construindo sentidos a partir de sua experiência social.

Dessa forma, a linguagem, a imaginação e a apropriação da leitura e escrita não são elementos isolados, mas dimensões integradas do desenvolvimento humano, que devem ser compreendidas em sua historicidade, em seu caráter culturalmente mediado e em sua potência formativa. Para que a alfabetização seja um processo significativo, criativo e emancipador, é necessário que as práticas pedagógicas promovam experiências de linguagem que envolvam o letramento, a escuta, a ludicidade, a criação simbólica e a interlocução com diferentes discursos sociais. Assim, ao reconhecer a criança como sujeito ativo na construção da linguagem escrita, a escola se torna um espaço de autoria, encantamento e transformação.

Em suma, a fundamentação teórica aqui exposta reitera que a imaginação e a linguagem não são processos isolados, mas funções interdependentes que convertem a experiência social em capacidade simbólica. A compreensão dessa base é o que permite olhar para a criança pré-escolar não como um ser em espera, mas como um sujeito em plena atividade criadora. Estabelecido esse aporte conceitual, a próxima seção dedicar-se-á à apresentação dos aspectos metodológicos que nortearam a pesquisa de campo, detalhando os caminhos percorridos para a observação e análise do desenvolvimento imaginativo no cotidiano escolar.

3 Aspectos metodológicos

O presente artigo apresenta recortes de uma pesquisa de campo vinculada à tese de doutorado intitulada: “Criança tem que brincar mesmo! Depois cresce, vira adulto e não brinca mais”: estudo do desenvolvimento da imaginação na idade pré-escolar. A investigação, de natureza qualitativa, fundamenta-se na investigação participativa, escolha metodológica que se ancora nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. Tal abordagem considera que a criança como sujeito social e histórico, cujas funções psicológicas superiores são desenvolvidas por meio da mediação e da interação social. Ao fundamentar-se nesse referencial, o método de pesquisa reconhece a singularidade do desenvolvimento infantil e a centralidade da atividade da criança no processo de apropriação e produção de conhecimentos.

Os dados que serão apresentados privilegiam a análise de produções infantis, especificamente desenhos e escritas buscando evidenciar as inter-relações entre o desenvolvimento da linguagem e o da imaginação no período pré-escolar.

A coleta de dados ocorreu ao longo do ano letivo de 2021 em duas instituições de Educação Infantil (uma pública e uma privada) situadas no interior do estado de São Paulo. O grupo participante foi composto por 28 crianças, com idades entre quatro e cinco anos. O percurso investigativo totalizou dezoito encontros presenciais, com duração média de duas horas cada, iniciados em abril de 2021 após a devida aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer nº 4.235.627).

A escolha das turmas baseou-se no interesse e na disponibilidade de adesão das educadoras e dos respectivos grupos de crianças. Previamente à etapa de campo, realizaram-se reuniões com o corpo docente e com as famílias para detalhamento dos objetivos do estudo e esclarecimentos sobre os aspectos éticos. Durante esses momentos, enfatizou-se o caráter voluntário da participação, a ausência de remuneração ou benefícios materiais, bem como a garantia absoluta de sigilo e privacidade dos envolvidos, destacando-se a relevância científica da pesquisa para o campo educacional.

O rigor ético foi consolidado por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis e, fundamentalmente, pela aplicação do Termo de Assentimento com as crianças. Este último utilizou linguagem acessível, permitindo que os sujeitos compreendessem a dinâmica da pesquisa. O início das atividades de campo foi marcado pelo registro autoral do primeiro nome de cada criança no termo, simbolizando sua anuência e o início do processo de coleta de dados.

Na seção seguinte, procedemos à apresentação e análise dos dados, com foco nos recortes que evidenciam o processo de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças. A análise prioriza a unidade entre linguagem e imaginação, compreendendo-as como funções psicológicas interdependentes que se reelaboram mutuamente durante a atividade criadora. Por meio da análise dos desenhos e das produções escritas, buscaremos demonstrar como a criança utiliza a linguagem para dar forma à imaginação e como esta, por sua vez, impulsiona a busca por novos sentidos no universo simbólico da escrita. Dessa forma, os dados são interpretados não como produtos isolados, mas como manifestações da práxis infantil em seu processo de inserção na cultura escrita.

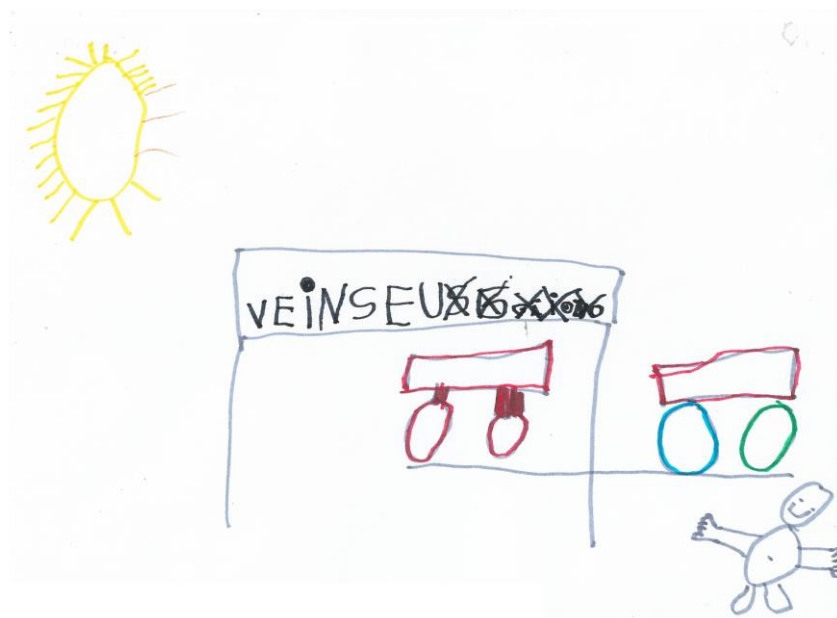
4 Apresentação e análise de dados

Nesta seção serão apresentados e discutidos os dados da pesquisa de campo. O desenvolvimento infantil revela um percurso no qual a criança, inicialmente, utiliza o desenho como forma de registrar o mundo circundante para, posteriormente, compreender que pode grafar essa realidade por meio do

signo cultural das letras. É fundamental considerar que esse processo ocorre em sujeitos inseridos em uma sociedade letrada, onde o ato de desenhar e escrever é atravessado pelos sentidos atribuídos pelos adultos que utilizam essas ferramentas no cotidiano.

Nos desenhos de Davi, pode-se observar o registro da escrita ao desenhar sua brincadeira preferida que é a corrida, os desenhos e registros orais aconteceram em dias diferentes.

Figura 5 - Brincadeira de corrida registro de Davi



Fonte - Autoras, 2021.

Abaixo segue o relato oral da Davi sobre o seu desenho, que foi registrado pela pesquisadora com o gravador de áudio, o áudio tem duração de cinquenta e três segundos.

EPISÓDIO 1- *“Desenho da brincadeira preferida”.*

1. Pesquisadora: Poderia me explicar o que você desenhou?
2. Davi: É a corrida. É assim, olha, um carro vai na frente do outro e do outro carro. Então ele fica quase ganhando, aí ele ganhou!

3. Davi: Aí ele vem com os outros, os outros, os outros carros na frente da corrida, é isso aí mesmo.
4. Pesquisadora: E o que você escreveu aqui?
5. Davi: Venceu, significa que você ganhou.
6. Pesquisadora: Que legal!

A produção de Davi revela a relação entre a linguagem oral, o desenho e a escrita, funcionando como uma unidade de representação simbólica. Ao descrever sua brincadeira de corrida, observa-se que o desenho não é uma mera cópia estática da realidade, mas a materialização do seu ato criativo e de imaginação. O registro da linguagem oral do Davi quando diz "*Um carro vai na frente do outro... aí ele ganhou!*" demonstra que a imaginação, mediada pela linguagem, permite que ele projete no papel uma temporalidade e uma ação que ultrapassam o registro visual. Segundo a perspectiva histórico-cultural, essa transição do gesto para o desenho, e do desenho para o signo, constitui o caminho da escrita como uma função psicológica superior, na qual a criança atribui significados intencionais aos seus traçados.

Nesse contexto, a escrita da palavra "venceu" surge como o ápice desse processo de síntese entre linguagem e imaginação. Quando Davi explica que o registro escrito "significa que você ganhou", ele demonstra a compreensão da função social da escrita: o signo gráfico carrega um conceito que a imagem, por si só, poderia não esgotar. A imaginação atua aqui como o motor que impulsiona a necessidade de comunicação, enquanto a linguagem oferece o suporte para que o pensamento abstrato se ancore no registro alfabético. Assim, o desenho de Davi e sua posterior explicação oral confirmam que a apropriação da escrita na idade pré-escolar é um processo vivo, no qual a criança reconstrói culturalmente os signos para expressar sua práxis e suas vivências afetivas.

Em outro momento, o Davi também registrou sobre corrida de carrinhos, com escrita da palavra *largada* como podemos ver na figura abaixo:

Figura 6. Desenhos de Davi sobre suas brincadeiras preferidas



Fonte: Autoras, 2021.

Para Davi, como se pode observar em seus desenhos, registrar a escrita de palavras faz sentido para ele, como o autor Vigotski (1995) afirma, é preciso existir a necessidade de escrever sendo possível ensinar leitura e escrita a crianças na Educação Infantil, porém, esta deve sentir a necessidade de ler e escrever, deve ser significativo ao seu processo de desenvolvimento. Segue o relato oral de Davi sobre o seu desenho, que foi registrado pela pesquisadora com o gravador de áudio, o áudio tem duração de trinta e oito segundos.

EPISÓDIO 2- “Desenho da brincadeira preferida”

1. Pesquisadora: Qual brincadeira você desenhou?
2. Davi: A brincadeira que eu gosto é de corrida, a brincadeira.
3. Pesquisadora: Como é essa brincadeira?
4. Davi: Um carro vai na frente do outro, então o carro ganha com os outros competidores na corrida. É só isso.

Nesse panorama, Vigotski (1995) argumenta que a história da linguagem escrita é longa e complexa, iniciando-se muito antes do ingresso formal na escola, uma vez que a cultura letrada já constitui o ambiente e a dinâmica social na qual a criança está imersa desde o nascimento.

A presença da palavra "largada" no desenho de Davi corrobora a tese de que a escrita, na idade pré-escolar, emerge como uma ferramenta para organizar e conferir realismo à atividade lúdica. Ao grafar o início da competição, o menino não realiza apenas um exercício de codificação alfabética, mas utiliza o signo escrito para demarcar o tempo e a regra da brincadeira imaginada. Para a Psicologia Histórico-Cultural, essa apropriação só é possível porque existe uma necessidade interna de comunicação e de registro de uma vivência afetivamente significativa. Como aponta Vigotski (1995), a escrita deve ser ensinada como uma linguagem que faz sentido para a criança, e no caso de Davi, a palavra escrita funciona como um elo entre o plano da imaginação e a estrutura lógica da brincadeira de corrida.

Além disso, o relato oral de Davi, ao descrever o dinamismo dos "competidores na corrida", revela que a linguagem escrita não caminha isolada, mas é precedida por uma complexa pré-história da escrita que envolve o gesto, o jogo simbólico e o desenho (Luria, 2010). A utilização do termo "largada" demonstra que a criança já se apropriou de conceitos específicos da cultura letrada e os utiliza para mediar sua relação com o objeto de sua brincadeira. Assim, a escrita deixa de ser uma técnica mecânica para se tornar uma prática social dentro do contexto escolar, Davi não escreve apenas por escrever, mas sim para materializar o movimento e a competitividade ao seu universo imaginativo, consolidando a escrita como uma forma de linguagem verdadeiramente viva e intencional.

No que tange à dimensão gráfica, Solovieva e Quintanar (2016) explicam que o desenho atua como um suporte para a consolidação da imagem global no espaço perceptivo. Esse exercício envolve o domínio de elementos básicos, como o reconhecimento de uma linha de base e a orientação espacial, além da percepção de proporções e simetrias nos contornos dos objetos. As autoras ressaltam que a noção de "linha de base" não se refere necessariamente ao traçado de uma linha física, mas ao respeito ao espaço global do suporte e à orientação correta dos objetos em relação aos eixos horizontais e verticais imaginários. Essa organização interna da percepção é considerada um pré-requisito essencial não apenas para a escrita, mas para futuras atividades gráficas e lógicas, como a geometria e a física.

Tais fundamentos podem ser observados com clareza na produção realizada pela criança Mariah. Em seu desenho, nota-se uma estruturação organizada de seu espaço perceptível ao retratar uma vivência no parque. A disposição dos elementos respeita as linhas imaginárias mencionadas: o sol e a nuvem ocupam a extremidade superior; o escorregador e a figura humana localizam-se na região central; enquanto a grama e as flores aparecem na parte inferior em escalas proporcionais. Além dessa organização espacial, a presença de letras no uniforme da figura humana para indicar o nome da escola sinaliza o desenvolvimento convergente das funções psíquicas superiores, demonstrando que, para a criança, o desenho e a língua escrita já começam a compartilhar o mesmo universo de significação cultural.

Figura 7 - Registro da brincadeira de Mariah



Fonte: Autoras, 2021.

Abaixo segue o relato oral da Mariah sobre o seu desenho, que foi registrado pela pesquisadora com o gravador de áudio no encontro do dia X, o

áudio tem duração de um minuto e cinquenta.

EPISÓDIO 3- *“Desenho da brincadeira preferida”*

1. Pesquisadora: Mariah poderia me contar o que desenhou?
2. Mariah: Meu brinquedo favorito.
3. Pesquisadora: Qual é o seu brinquedo favorito?
4. Mariah: O escorregador.
5. Pesquisadora: Ficou lindo, parabéns!

No episódio registrado por áudio e desenho, Mariah, além de ter uma representação global de sua percepção de mundo de forma organizada, também utilizou as letras para registrar o nome de sua escola, atribuindo os significados que são sociais, porque fazem sentido para o seu processo de apropriação da língua escrita.

A escrita está inserida em diversos contextos. Tem vários tipos, formas, tamanhos e cores. Estes “detalhes” ou configurações constituem importantes elementos de leitura, para os quais as crianças atentam e procuram organizar (mas, nesse contexto, o que as crianças percebem como comunicado uma mensagem? A escrita está onde e para quê? (SMOLKA, 2001, p.28).

A produção de Mariah evidencia os indícios do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, especificamente a percepção e a memória mediada, ao transpor para o desenho um detalhe de sua realidade social: a identificação escolar no uniforme. Ao registrar o nome da instituição em sua vestimenta desenhada, a criança demonstra que sua percepção não é meramente biológica, mas culturalmente orientada. Para Mariah, a escrita assume aqui uma função social de identificação, servindo como um signo que comunica quem ela é e a qual grupo pertence. Esse movimento revela que a imaginação não se desenvolve de forma fragmentada, ela se integra ao contexto cultural como na observação atenta do ambiente letrado, permitindo que a criança utilize a escrita para conferir realismo e identidade ao seu registro pictográfico.

Concluindo esta seção de análise, os episódios protagonizados por Davi e Mariah reiteram que o processo de apropriação da leitura e da escrita na infância é intrinsecamente dialógico. A relação entre linguagem e imaginação atua como o eixo que sustenta a transição do desenho para a escrita alfabética, transformando o ato de grafar em uma atividade dotada de sentido e intencionalidade. Depreende-se, portanto, que a escrita na educação infantil, quando ancorada na práxis e na necessidade de expressão da criança, deixa de ser um exercício mecânico para se consolidar como uma poderosa ferramenta de mediação cultural e desenvolvimento do pensamento abstrato.

5 Considerações finais

As reflexões discutidas neste artigo permitem reiterar que a apropriação da linguagem escrita na idade pré-escolar não se reduz a um treinamento motor ou à memorização de caracteres alfabéticos, mas constitui um complexo processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Os dados analisados demonstraram que a unidade entre linguagem e imaginação é o motor que impulsiona a criança a buscar na escrita um suporte para expressar suas vivências e necessidades. Tanto nos registros de Davi, que utiliza a escrita para organizar a dinâmica de suas brincadeiras, quanto na observação de Mariah, que identifica a escrita como um signo de pertencimento social, evidencia-se que a criança é um sujeito ativo que reconstrói a cultura letrada a partir de sua própria atividade criadora.

Conclui-se que a práxis pedagógica na Educação Infantil deve superar as práticas mecânicas de alfabetização precoce, priorizando contextos nos quais a leitura e a escrita surjam como ferramentas significativas de mediação. A investigação evidenciou que, quando o ensino é organizado de forma intencional e dialógica, a escrita se torna uma extensão do desenho e do jogo, permitindo que a criança transite do pensamento concreto para a abstração. Assim, o papel do educador é o de mediador dessa "pré-história da escrita", fomentando ambientes ricos em interações sociais onde o ato de escrever responda a uma necessidade real de comunicação e expressão da subjetividade infantil.

Por fim, este estudo evidencia a urgência de políticas de formação docente ancoradas na Psicologia Histórico-Cultural, que valorizem a infância como um tempo de desenvolvimento integral. Espera-se que este recorte investigativo contribua para o debate acadêmico e ofereça subsídios para que instituições de ensino público e privado repensem suas estratégias de ensino, garantindo que o acesso ao universo simbólico da escrita seja um direito garantido por meio do brincar, do imaginar e do criar.

Lenguaje e imaginación en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura: una investigación a la luz de la Psicología Histórico-Cultural

RESUMEN

El presente artículo analiza el proceso de apropiación de la lectura y la escritura en la infancia, investigando la relación entre las funciones psicológicas del lenguaje y la imaginación. El objetivo central es comprender cómo el niño en edad preescolar utiliza el dibujo y los registros escritos como herramientas de mediación cultural y expresión de la subjetividad. Fundamentada en los presupuestos de la Psicología Histórico-Cultural, la investigación se basa en un enfoque cualitativo a través de la investigación participativa. El estudio de campo se realizó en dos instituciones de Educación Infantil en el interior de São Paulo, involucrando a 28 niños de cuatro y cinco años, cuyas producciones y relatos orales fueron registrados durante el año 2021. Los datos revelan que la escritura emerge de una "prehistoria" que integra el gesto, el juego y el dibujo, cobrando sentido cuando se vincula a una necesidad real de comunicación y actividad lúdica. Las consideraciones finales reiteran que la praxis pedagógica debe superar la enseñanza mecánica, valorando la escritura como un lenguaje vivo e intencional. Se concluye que el desarrollo de la escritura en la educación infantil se potencia cuando el ambiente escolar promueve la unidad entre el pensar, el imaginar y el crear, garantizando al niño el protagonismo en su proceso de inserción en la cultura letrada.

Palabras clave: Educación. Psicología Histórico-Cultural. Apropiación de la lectura y la escritura.

4 Referências

ELKONIN, D. B. *O jogo e sua função no desenvolvimento psíquico da criança*. In: VIGOTSKI, L. S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 5. ed. São Paulo: Ícone, 1998. p. 269–290.

LURIA, A. R. Vigotskii. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 11ª. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 21-37.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A.; *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Gen E.P.u., 2018. 112 p.

MELLO, S. A.; *A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo*. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta (org.). Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. 2. ed. Campinas: Cultura Acadêmica, 2010. Cap. 2. p. 99-124.

SILVA, Valéria Garcia da. *Psicologia histórico-cultural e o desenvolvimento psíquico infantil: compreendendo o processo de escolarização*. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/3079>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SMOLKA, A. L. B.; *A dinâmica discursiva no ato de escrever: relações oralidade-escritura*. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; GÓES, Maria Cecília R. de (org.). A linguagem e o outro no espaço escolar: vygotsky e a construção do conhecimento. 8. ed. Campinas: Papirus, 2001. Cap. 2. p. 33-62.

SOLOVIEVA, Y.; QUINTANAR, Luis. *El dibujo: como actividad formativa en la edad preescolar*. México: Trillas, 2016. 159 p.

TSUHAKO, Y. N.; *O desenho como expressão da criança*. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Sueli Amaral (org.). Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores. Curitiba: Editora Crv, 2017. Cap. 13. p. 173-198.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKI, L. S. (1931) *Problemas del desarrollo de la psique*. Obras Escogidas. Volume III. Madrid: Visor Distribuciones, 1995.

Recebido: fevereiro/2026

Aprovado: julho/2026