



Alfabetização Humanizadora

Vez e voz às crianças!

BOLETIM N.32

JAN
FEV
2026



Mostra Pedagógica de EI da professora Geise Martins, do C. E. Eurípedes Barsanulfo – Uberlândia, MG.

EDITORIAL

2026: O NAHUM CONTINUA VIVO

Por Dagoberto Buim Arena

Nós nos encontramos novamente neste primeiro boletim de 2026, caras professoras e caros professores, para não deixamos que seja apagada a chama da tendência à qual demos o nome de Alfabetização Humanizadora. Graças a vocês, leitoras e leitoras, colaboradoras e colaboradores, o boletim mantém-se bem alimentado e vigoroso. Esta primeira edição de 2026 destaca a colaboração de Stela Miller, ao reafirmar alguns princípios que vêm sendo comentados ao logo dos últimos anos, entre os quais o da natureza real dos enunciados dispostos em sala de aula para que as crianças compreendam o valor social da linguagem escrita nas trocas sociais e desenvolvam a compreensão dos fatos e da organização do mundo que as envolvem diretamente no cotidiano da vida.

Humanizar-se pelas relações com a linguagem escrita solicita ambientes que tenham como suportes a diversidade de gêneros dos enunciados, a diversidade de atos de ler e de escrever e, sobretudo, a possibilidade de trocas culturais e de conhecimentos de linguagem escrita entre as crianças de uma mesma sala com outras de ambientes diversos, que incluem também adultos, próximos como os pais, ou desconhecidos presencialmente, quando o gênero se configura como

troca de mensagens, tanto as virtuais, por aplicativos de mensagens, ou por cartas físicas, ou, ainda, por um mergulho mais profundo no mundo encantado da literatura infantil.

Neste boletim, Regiane Dias Rodrigues, da cidade de São Paulo, narra o que fez e como fez com crianças entre 4 e 5 anos com livros de literatura. O princípio que a orientou tomou como referência a convicção de que as crianças pequenas aprendem a ler nas relações estreitas e intensas com as criações culturais humanas, entre as quais a literatura infantil.

Nesta grande roda de interlocução, entram além da professora e suas crianças, também os pais e outros familiares que, sem que tenham clara consciência, participam do processo de humanização de suas crianças e da sua caminhada que resultará na compreensão de como funciona a escrita no cotidiano, quais são as suas unidades, funções, possibilidades de criação, circulação na vida e impacto no seu desenvolvimento intelectual, afetivo e cultural.

Deixo aqui, no último parágrafo, o convite para que escolham por onde gostariam de entrar pelo boletim, após a leitura deste Editorial: pela seção *De professor para professor* ou pela seção *Eu faço assim...*

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

O LUGAR DOS ATOS DE LER E DOS ATOS DE ESCREVER NA ALFABETIZAÇÃO HUMANIZADORA

Por Stela Miller

Desde o início da publicação dos Boletins do NAHum, vimos defendendo a ideia de alfabetização humanizadora, que é a própria essência desse Núcleo. Pois bem, se o processo de alfabetização é por nós assumido como parte constitutiva do processo humanizador de educação tomado em sua totalidade, é porque consideramos que pode haver um processo desumanizador de educação que restringe o acesso a conhecimentos científicos primordiais à formação do pensamento teórico e científico, das capacidades de análise, síntese, reflexão, visão crítica, argumentativa e de produção criativa, essenciais não apenas à compreensão que os sujeitos têm de sua realidade, mas também ao desenvolvimento de sua capacidade de atuação efetiva dentro dela.

E qual seria a contribuição do processo de alfabetização como parte desse processo mais amplo de educação humanizadora? Certamente, é dar à criança a possibilidade de conhecer como os escritos são criados socialmente, os diferentes modos de sua organização em enunciados, a sua adequação aos diferentes contextos de uso, em consonância com as diversas formas de inter-relações distanciadas no tempo e no espaço entre os sujeitos culturais que participam dos mais variados campos da atividade humana (Bakhtin, 2016) e, com isso, dar-lhe a compreensão de como pode criar seus próprios escritos para atuar efetivamente em seu meio.

É por essa razão que temos como princípio, desde o início do processo de alfabetização, trabalhar com enunciados originais, completos, que circulam socialmente, tanto nos momentos de aprendizagem da leitura como nos de produção escrita. Com base nesse princípio, adotamos a estratégia, como porta de entrada do conhecimento da linguagem escrita, do diálogo com as crianças acerca de diferentes gêneros de enunciados (Bajard, 2021; Jolibert, 1994a), que são apresentados a elas

tanto no formato ampliado, para a visualização de todo o conjunto da sala de aula, como no formato regular, de preferência reproduzindo o enunciado diretamente da fonte original, para participação de cada criança da sessão dedicada aos atos de ler. E, no caso da produção escrita, criar situações em que essa atividade possa cumprir uma função social, qualquer que seja: escritos originais em situações reais de interação com o outro (Bajard, 2021; Jolibert, 1994b).

E por que é necessário que isso aconteça desde o início do processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita? Relembramos aqui o que já dissemos no Boletim número 1 (nov/dez 2020), com base em Vigotski (2018): quando temos como objetivo a formação de determinada conduta na criança, a forma ideal/final dessa conduta deve estar presente na atividade que ela realiza desde o primeiro instante desse processo, caso contrário a conduta não se desenvolverá adequadamente. Estamos aqui nos referindo às condutas de leitor, que compreende um enunciado alheio, e de criador de textos, que consegue escrever um enunciado compreensível para e pelo outro, condutas que, ao término do processo de apropriação da linguagem escrita, serão realizadas com autonomia por parte de cada criança.

Além dessas capacidades gerais que estão no centro do processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita, há outras capacidades que são desenvolvidas por meio desse processo e que são condutas que atestam a sua força humanizadora, como, por exemplo, a capacidade que a criança desenvolve para pensar, expressar seus pontos de vista, opinar, defender suas ideias, dialogar com o outro, confrontar seus argumentos com os dos colegas e com os do professor e demais interlocutores. Essas são condutas próprias do pensamento divergente, criativo, produtivo, crítico, que só se desenvolve nesse processo, diferentemente das

condutas desenvolvidas pelo trabalho que é feito na base da memorização das relações entre sons e letras, de cópias de sílabas, palavras e frases, da decifração e da codificação como sinônimos de ler e de escrever, respectivamente, que conformam uma conduta reprodutora, inibidora do desenvolvimento dessa forma de pensamento e impeditiva da formação de pessoas conscientes das questões que afetam a sua cultura e as suas próprias ações na relação com as pessoas de seu convívio.

Um outro aspecto a ser destacado quanto à forma pela qual consideramos desenvolver o processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita com as crianças refere-se à abordagem feita a esse processo: os enunciados escritos são compostos de signos gráficos vinculados a significados, caracterizando a abordagem tipográfica que leva ao desenvolvimento da consciência gráfica - o enunciado escrito é feito para os olhos – substituídos, nos casos de deficiência visual, pelos dedos – e não para os ouvidos, como acontece com os que defendem relação fonema-grafema e a necessidade de desenvolvimento da consciência fonológica para que se torne possível a aprendizagem da leitura e da escrita.

Para a abordagem tipográfica, o caractere, e não a letra, é a unidade da linguagem escrita; as letras constituem uma parte da totalidade dos caracteres, que incluem o espaço em branco, os sinais diacríticos, como os acentos, a cedilha, o til, dentre outros, os numerais, os sinais de pontuação, etc. O “a” da palavra “esta” é um caractere distinto do “á” da palavra “está”; o “P” da palavra “Pedro” é um caractere distinto do “p” da palavra “pedreiro”. Em todos esses casos, os caracteres marcam um significado específico para cada palavra: os primeiros fazem a distinção entre um demonstrativo e um verbo; os últimos marcam a distinção entre nome próprio e nome comum. Quando o enunciado integral é o objeto do processo de ensino-aprendizagem da leitura e da produção escrita, a criança se defronta com o signo visual constituído por caracteres que definem o seu significado; não depende do estabelecimento da relação fonema-grafema, nem da oralização do escrito.

Todo esse conjunto de princípios e estratégias que caracterizam o processo de

ensino-aprendizagem da linguagem escrita defendido pelo Núcleo de Alfabetização Humanizadora – NAHum - configura os atos de leitura e de produção escrita como parte do processo mais amplo de humanização das crianças, atos por meio dos quais elas se inserem em situações de como é, de fato, na vida real, ler um enunciado produzido por outra pessoa, bem como experimentam, elas próprias, o processo de criação de um escrito para o outro, desenvolvendo, com isso, as capacidades vinculadas ao uso da linguagem escrita, ferramentas indispensáveis para a sua participação ativa no meio em que vivem.

Referências

- BAJARD, Élie. *Eles leem, mas não compreendem: onde está o equívoco? Organização e revisão dos manuscritos de Dagoberto Buim Arena*, Adriana Pastorello Buim Arena. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021.
- BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. 1. ed. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- JOLIBERT, Josette. *Formando Crianças leitoras*. vol. I. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994a.
- JOLIBERT, Josette. *Formando Crianças produtoras de textos*. vol. II. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994b.
- VIGOTSKI, L. S. *Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia*. Organização e tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes e tradução de Cláudia da Costa Guimarães Santana. 1. ed. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

EU FAÇO ASSIM

LEITURA LITERÁRIA E O ENCANTAMENTO COMO ORIENTADORES PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por Regiane Dias Rodrigues

Sou professora da Educação Infantil na rede pública da cidade de São Paulo e compartilho aqui dois relatos de vivências da turma mista de 2024, composta por 28 crianças com idades entre 4 e 5 anos. Posso afirmar que a leitura literária foi um disparador de conversas, investigações e experiências. Cada sala de referência conta com um acervo de livros. Costumo levar a turma à biblioteca em busca de uma maior biodiversidade, com livros de diferentes gêneros, autores e propostas estéticas. As escolhas são feitas tanto pelas crianças quanto por mim, sempre atenta às conversas, perguntas e curiosidades que surgem enquanto exploram os livros individualmente, em duplas ou em pequenos grupos, que se formam espontaneamente.

Imagens 1 e 2 – Momentos de leitura



Fonte: arquivo pessoal da professora.

Os livros selecionados passam a compor o acervo da sala. Quando escolho um título para ler em voz alta, leio antes, reflito sobre os temas, questões e investigações que o texto pode provocar. Elaboro planejamento flexível, que me permite acompanhar as hipóteses do grupo. Escolhi o livro *A pior princesa do mundo*, de Anna Kemp, que narra a história de uma princesa que não se conforma com o destino tradicional de ser salva por um príncipe. Transforma a narrativa ao tornar-se heroína montada em um dragão. Imaginei que a conversa se daria em torno das questões de gênero, e que as meninas se sentiriam empoderadas, mas o que chamou a

atenção foi o dragão. “Professora, dragão existe? Dragão voa? Cospe fogo?”

Percebi que meu planejamento original não fazia mais sentido. Seria incoerente ignorar as hipóteses e a curiosidade genuína das crianças. Tampouco caberia uma resposta simplista, como um “sim” ou “não”. Convidei a turma a pesquisar comigo — e assim fomos, juntos, em busca de respostas.

...Dependendo do modo como o encontro acontece, a continuidade vai se estruturando. É preciso interesse e sensibilidade para escutar o outro e configurar um grupo que construirá um percurso de vida coletivo. A intervenção do adulto se dá de forma indireta quando planeja experiências significativas que as crianças precisam vivenciar para que sua infância seja memorável. (Curriculo Cidade - Ed. Infantil p.132).

Descobrimos o dragão-de-komodo. Lemos textos informativos sobre ele e ficamos impressionados com o fato de sua saliva conter bactérias venenosas. Fiz a impressão da foto do dragão-de-komodo e na mesma folha pusemos a ficha técnica. Anotei, com a contribuição das crianças, tamanho, peso, alimentação e outras curiosidades. Anexamos a folha na parede da sala de referência para as informações serem vistas. Usamos instrumentos de medida, como a fita métrica e a balança. Medimos o peso e a altura das crianças, que, com o meu auxílio, registraram essas informações em seus cadernos, acompanhadas de desenhos de seus próprios corpos.

As evidências de aprendizagem apareciam de forma espontânea nas falas das crianças: — “Cabem três Heitores dentro do dragão!” (Heitor media exatamente 1 metro e o dragão pode chegar a 3 metros de comprimento.) — “Então o dragão não cospe fogo, é a saliva que é venenosa!”

— “Ele come carne. A gente também!”

As crianças exploraram aspectos do conhecimento por meio de vivências, pesquisa, contato com instrumentos de medição, apropriação de noções de medidas de massa e de comprimento, reconhecimento e exploração do próprio corpo e a compreensão dos números em situações do cotidiano. Esse percurso é um exemplo de como a escuta atenta e o respeito às perguntas das crianças podem transformar a prática pedagógica, tornando a aprendizagem conectada ao interesse do grupo e cheia de sentido para todos nós.

A partir do interesse das crianças pela coleção de livros “Dinossauro” de Paul Barret, encontrada na biblioteca da escola, percebi que, em todas as visitas, elas demonstravam entusiasmo ao folhear os livros em busca de imagens de dinossauros, mapas e curiosidades. Esta é a segunda prática que quero narrar aqui.

Decidimos levar a coleção para a sala de referência, deixando os livros à disposição para momentos de leitura livre. Observei que, espontaneamente, as crianças escolhiam esses livros em diferentes momentos do dia: logo na chegada à escola, após as brincadeiras ou ao final das atividades. Elas me chamavam para compartilhar trechos que haviam descoberto, e li parágrafos selecionados por elas. O que mais despertou curiosidade foram as teorias que explicam a extinção dos dinossauros.

O encantamento pelo mundo dos dinossauros foi se ampliando — mapas que ilustravam os habitats, ninhos construídos em rochas quentes, formas de vida e comportamentos das espécies passaram a ser temas constantes nas conversas e brincadeiras.

Pedi que construissem seu próprio “mundo dos dinossauros”. Utilizamos argila e tinta guache para dar forma aos elementos desse universo. À medida que criavam os objetos, era possível observar evidências claras de aprendizagem: ovos posicionados sobre rochas, pedras, vulcões e riachos que serviriam de bebedouros. Passaram a brincar com as criações. Os primeiros objetos se quebraram com facilidade. Tivemos de reconstruí-los de forma mais resistente.

Inspirada pelas construções de vulcões, propus uma experiência química com bicarbonato de sódio, anilina e vinagre, para simular a erupção vulcânica. A

experiência encantou tanto as crianças que foi repetida até esgotarmos todos os materiais disponíveis.

Imagens 3 e 4 – Leitura e confecção de ovos de dinossauros.



Fonte: arquivo pessoal da professora.

Durante as brincadeiras, as narrativas infantis constantemente resgatavam informações dos livros. Um exemplo marcante foi o comentário de uma criança, quando outra perguntou sobre o cheiro forte do vinagre impregnado no vulcão de argila.

A resposta foi imediata: “Claro que tem cheiro! Você esqueceu que os dinossauros morreram da lava e do cheiro?” — fazendo uma associação espontânea com os gases liberados nas erupções vulcânicas.

Essa vivência integrada — que uniu leitura, brincadeira e experimentação — proporcionou às crianças um aprendizado em diversas áreas do conhecimento, especialmente nos campos científico, geográfico e cartográfico. Ao longo das atividades, foi possível observar o prazer em pesquisar e o encantamento com a leitura, a descoberta dos continentes onde viviam os dinossauros, a exploração de mapas e diferentes topografias, o contato com teorias sobre a extinção dos dinossauros, a leitura e interpretação de fichas técnicas sobre os gigantes pré-históricos, a classificação dos dinossauros entre carnívoros e herbívoros e a vivência de conceitos matemáticos como medidas de comprimento (maior/menor) e de massa (leve/pesado).

Referência

SÃO PAULO - SME - COPED - *Curriculum da Cidade* - Educação Infantil, 2019.

MURAL

COMPARTILHANDO IDEIAS

As crianças gostam do que conhecem, mas também de desafios! Elas precisam — como já publicou o NAHum na aba Práticas Pedagógicas — de “poesias entre colheradas”, de poesia todo dia!

Alfabetizadoras, atenção! Ao contrário do *Abecedário da Xuxa*, que destaca palavras simples com a letra inicial (A de amor, B de baixinho, C de coração, D de docinho) e exige esforço mínimo de compreensão, Nair Ferreira Gurgel do Amaral apostava no desafio. Em seu livro *A B C... Zônia – Dicionário Zoocultural da Amazônia*, a autora vai além: enquanto a Xuxa propõe “H de humano”, Nair apresenta às crianças amazonenses a *Hylidae*. Quem conhece a família das pererecas selvagens? Veja que lindo poema:

Hylidae

História – tupy
 Hoje, família de pererecas
 Habilidade – ir aos saltos
 Hino na voz
 Hora da cantoria
 Honra a harpa
 Harmonia nas cores
 Habita a Amazônia
 Homem
 Humilde
 Honorários baixos?
 Humanidade?
 Horror!
 Hidrovia
 Horta vendida
 Herói
 Honesto
 Haja humor
 Hein?
 Há Pererê cá?



Livro publicado pela Temática Editora. Link:

<https://www.tematicaeditora.com.br/product-page/abc-z%C3%A3nia-dicion%C3%A3o-zoocultura-da-amaz%C3%A3nia>

E você, também apostou no desafio?

DICA DE LEITURA

O artigo intitulado *A cooperativa escolar na Educação Infantil: uma técnica Freinet*, escrito por Adriana Pastorello Buim Arena, Máira Isabel Zibordi e Emily Adriani Alves, apresenta um belíssimo trabalho de uma turma de Educação Infantil da cidade de Marília, SP. As crianças, habituadas a viver em cooperativa escolar freinetiana, deram um show! Planejaram como conseguir dinheiro, e, com o valor arrecadado, fizeram melhorias na escola e ainda um passeio de final de ano. Esse é um exemplo vivo de uma verdadeira cooperativa! Aproveitem a leitura. [Link: https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/77588/42462](https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/77588/42462)

PLAYLIST - LITERATURA PARA OS OUVIDOS

Prepare os ouvidos para uma escuta atenta e o coração para a sensibilidade.

Baile Partimpim – Adriana Partimpim (Ótima para abrir a roda).

<https://www.youtube.com/watch?v=CNRZa9Y14IE>

Ciranda da Bailarina – Adriana Partimpim (Releitura do clássico de Chico Buarque e Edu Lobo).

https://www.youtube.com/watch?v=huyhO3IPRtk&list=RDhuhyO3IPRtk&start_radio=1

O Ron Ron Do Gatinho – Adriana Partimpim.

https://www.youtube.com/watch?v=QOwwgrb5ojc&list=RDQOwwgrb5ojc&start_radio=1

Borboleta – Adriana Partimpim (Um clássico suave para observar a natureza).

https://www.youtube.com/watch?v=qaNJDZqFjQ&list=RDqaPnJDZqFjQ&start_radio=1

Saiba – Adriana Calcanhotto (Uma letra inteligente sobre a infância de grandes nomes).

https://www.youtube.com/watch?v=RKWaEv866ul&list=RDRKWaEv866ul&start_radio=1

As Borboletas – Adriana Calcanhotto (Poesia de Vinicius de Moraes musicada).

https://www.youtube.com/watch?v=zGYVnfWMj9s&list=RDzGYVnfWMj9s&start_radio=1

Passaredo – Chico Buarque (Para brincar de imitar e identificar os pássaros).

https://www.youtube.com/watch?v=06vEncGv_Ik

João e Maria – Chico Buarque e Nara Leão (Uma das melodias mais doces da música brasileira).

https://www.youtube.com/watch?v=i1fbC26m9L0&list=RDi1fbC26m9L0&start_radio=1