

Vez e voz às crianças!



Criação de Maria Eduarda Barbosa Matias do Nascimento, entre 2015 e 2017. São Luís - Maranhão

EDITORIAL

UMA NOVA CULTURA ESCOLAR

Por Suely Amaral Mello e Greice Ferreira da Silva

Vale insistir na ideia de que, quando falamos em alfabetização humanizadora, tratamos não apenas de uma forma de apresentar a cultura escrita para crianças e alunos, mas de um modo de organização da vida de crianças e alunos na escola: um modo de viver a vida na escola que humaniza, isto é, educa cidadãos, forma personalidades, exercita e desenvolve inteligências e, para isso, acolhe e provoca a iniciativa, a autonomia, a cooperação e o prazer da participação.

E, nesse processo, forma leitores que compreendem o que leem e criadores de texto que expressam sentimentos, desejo de se colocarem na relação com os outros e de registro de ideias... de sentidos.

Um texto escrito não contém sons, contém ideias, informações, isto é, sentidos que expressam desejos e intenções de dialogar. Ler e escrever, portanto, requerem uma criança ou um aluno em atividade, no sentido histórico-cultural, ou seja, uma criança ou aluno ativos, sujeitos no processo de interação. E, como se pode deduzir a partir de nossa própria experiência, o desejo de expressão vem de vivências significativas para um modo de organização da escola, seja ela de educação infantil, seja de ensino fundamental.

Estudos teóricos têm defendido (Vygotsky, Davidov, Leontiev, Paulo Freire... a bibliografia é

grande) e as práticas (Freinet, Pikler) têm demonstrado que crianças e alunos aprendem e se desenvolvem quando são agentes participantes dos processos vividos na vida e na escola. Isso implica outro modo de organizar os ambientes como estruturas de oportunidades: outro modo de gerir os tempos, considerando que os tempos das crianças são diferentes dos tempos dos adultos, uma relação de acolhimento e escuta entre professora e crianças ou alunos e uma nova concepção de criança e de aluno capazes de se relacionar com o mundo da natureza e da cultura, de aprender e de se desenvolver.

Neste Boletim temos dois textos que nos ajudam a pensar a concretização dessa nova cultura escolar. Na seção *“De Professor para Professor”*, Edith Maria Batista Ferreira discute a urgência de uma “escrita que faça sentido na vida das crianças”, refletindo sobre os modos como a escola pode organizar situações em que o *lescrever* responda a necessidades reais de expressão e de compreensão, assim se constituindo como um instrumento cultural autêntico – que existe de fato na vida dentro e fora da escola.

Na seção *“Eu faço assim”* desta edição, Simone Goulart Ferreira concretiza o princípio de que a escrita adquire sentido quando responde a motivos reais, quando há acolhimento e escuta pela professora e que, assim, amplia os motivos das crianças.

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

POR UMA ESCRITA QUE FAÇA SENTIDO NA VIDA DAS CRIANÇAS

Por Edith Maria Batista Ferreira

A aprendizagem da escrita pelas crianças, embora seja amplamente desejada pelos adultos, nem sempre constitui um objeto de interesse para elas no contexto escolar, sobretudo quando o contato com essa linguagem se afasta das experiências da vida. Entretanto, desde que nascem, as crianças estão imersas na cultura escrita, e a participação em práticas sociais mediadas por essa linguagem produz necessidades, suscita questionamentos sobre sua função e mobiliza o desejo de se apropriarem desse objeto cultural.

Contraditoriamente, o interesse por essa linguagem vai se perdendo com a entrada na escola, o espaço social por excelência destinado ao ensino da escrita. As razões já são nossas velhas conhecidas: o treino da relação grafema-fonema, as cópias sem sentido, a “escrita” para ninguém. Vigotski, já nos anos de 1930, fazia críticas severas a essas práticas estéreis, questionando o papel que a escrita desempenhava no desenvolvimento cultural dos pequenos. Dizia ele: “Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita” (Vigotski, 2007, p. 126). Mas, afinal, do que ele estava falando?

Vigotski (2007) põe em evidência que a preocupação da escola, na maioria das vezes, está em ensinar a mecânica da escrita, no treinamento artificial, esvaziando o verdadeiro sentido dessa linguagem, algo ainda muito presente nas atuais políticas de alfabetização do país. Nessa perspectiva, a escrita é compreendida como mera habilidade motora, não se configurando uma necessidade genuína de expressão.

Quando priorizamos ensinar a mecânica da escrita, o processo de apropriação dessa linguagem tende a perder seu sentido pessoal para a criança, tornando-se uma atividade esvaziada de significado marcada pelo sofrimento e tédio. Nesse viés, a escrita passa a ser compreendida

apenas como um conjunto de habilidades técnicas a serem dominadas, desvinculada das necessidades, dos interesses e das experiências vividas pelas crianças. Leontiev (1978, p. 96) contribui para compreender essa questão ao afirmar que “[...] o sentido é antes de mais uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito. [...] traduz a relação do motivo ao fim”.

Isso significa que o sentido não reside no objeto em si, mas na relação que estabelecemos com ele, mediada pelos motivos que orientam a atividade. O autor acrescenta ainda que “o sentido pessoal traduz a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados” (Leontiev, 1978, p. 98). Assim, para que as crianças se apropriem verdadeiramente da leitura e da escrita é necessário que elas encontrem razões – motivos reais – para escrever e ler, percebendo a linguagem escrita como um instrumento de expressão, participação e produção de cultura, e não apenas como um exercício escolar.

Se a escrita precisa fazer sentido para a criança, a questão que se coloca é: Como a escola pode organizar situações em que essa linguagem responda a necessidades reais de expressão?

Já compreendemos que o interesse pela escrita se constitui nas relações sociais e nas atividades das quais as crianças participam, sendo assim, é preciso criar propostas em que ler e escrever sejam ações culturalmente necessárias, como por exemplo: registrar uma descoberta, escrever um convite, elaborar um bilhete, produzir uma lista, comunicar uma ideia, ler uma receita para fazer o bolo dos aniversariantes do mês. É nesse movimento que a aprendizagem da escrita passa a ser mobilizada por motivos que fazem sentido para a criança, favorecendo sua apropriação como instrumento de pensamento, expressão e produção de cultura. Nessas circunstâncias, o trabalho pedagógico desloca-se e a escrita deixa

de ser um exercício mecânico para converter-se em um instrumento de participação na vida coletiva, assumindo uma função social reconhecida pelas próprias crianças.

A experiência compartilhada por Simone Goulart Ferreira, na seção “Eu faço assim” desta edição, materializa essa compreensão de que a escrita adquire sentido pessoal quando responde a motivos reais das crianças. Nessa experiência com um grupo de quatro anos, tudo começa com a mediação literária. Um bom livro de literatura, cuidadosamente escolhido pela professora, abre espaço para o diálogo e a atribuição de sentidos ao escrito. As trocas estabelecidas entre as crianças, mediadas pelo adulto, vão produzindo novas necessidades de expressão que se efetivam por meio de diferentes linguagens e do convite para a escrita coletiva de uma carta para a outra turma da escola.

Por meio dessas experiências com a escrita desde a educação infantil, as crianças vão descobrindo a função simbólica dessa linguagem, que vai se metamorfoseando, assumindo distintas e imbricadas formas: gesto — desenho — jogo infantil — escrita. Isto porque, como afirma Luria (2012, p. 143):

“A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras”. Tem início com a experimentação do gesto de escrever, apreendido na relação com o outro que já se apropriou desse instrumento cultural. Depois, passa pelo desenho, pela brincadeira simbólica, onde aprendem que um objeto pode indicar e substituir coisas, até chegar à escrita propriamente dita.

Dada a relevância desse processo, potencializar os encontros das crianças com a linguagem escrita desde a Educação Infantil é fundamental, desde que ler e escrever não se configurem uma obrigatoriedade, mas façam sentido para elas e respondam a necessidades produzidas nas experiências sociais das quais participam. Para isso, no processo de escrita elas precisam responder às perguntas: O que dizer? Para quê? Para quem? Como? Assim, como fez a professora Simone

Ferreira, a escrita precisa ser usada na sua forma mais autêntica. Quando isso acontece, as crianças passam a percebê-la como um ato social e vão desejando fazer isso de maneira autônoma, processo que se consolida nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. *O desenvolvimento do psiquismo*. Tradução de Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LURIA, A.R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2012, p. 143-190.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

EU FAÇO ASSIM

PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA: EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DE 4 ANOS

Por Simone Goulart Ferreira

Sou professora efetiva da EMEI do bairro Cruzeiro do Sul, Uberlândia, MG, e, desde 2021, atuo com o 1º período. Desde o início da minha trajetória na Educação Infantil, busco desenvolver práticas de leitura e escrita que façam sentido para as crianças, compreendendo a linguagem escrita como instrumento de interações para compreender o mundo. Nessa perspectiva, fundamentada na *Psicologia Histórico-Cultural*, entendo que a escrita deve emergir em contextos nos quais as crianças possam participar ativamente de práticas sociais reais.

Nesse caminho, as formações continuadas e o Programa Pro-LEEI, do Governo Federal em 2025, têm contribuído intensamente para qualificar meu planejamento e fortalecer meu compromisso com propostas pedagógicas que respeitam o tempo, os interesses e a singularidade de cada criança.

Entre as experiências desenvolvidas em 2025, destaco o trabalho com o livro *Letras de Carvão*, de Irene Vasco, que me possibilitou o contato com uma obra literária sensível e provocadora. Após a leitura em roda, cada criança compartilhou o que mais chamou sua atenção. Muitas se concentraram na carta recebida pela personagem e diversas perguntas e hipóteses foram feitas, como: “Por que a menina escrevia com carvão?”, “Ela queria aprender a ler para entender a carta do Miguel” e “O personagem mais legal era o Sr. Veloso porque ele sabia ler e escrever”. Essas falas revelaram não apenas curiosidade, mas uma leitura ativa, na qual as crianças buscavam compreender as condições concretas de produção da escrita na história e perceber o uso social da leitura e da escrita.

A partir desses questionamentos, tornou-se evidente que a escrita começava a ganhar sentido como necessidade e como prática social. Atenta a esse movimento, levei carvão para a sala, possibilitando que experimentassem esse material.

Nos desenhos e nas primeiras tentativas de escrita, observei que cada traço era acompanhado

de comentários espontâneos sobre “marcas”, “letras” e “nomes”. Assim, a escrita assumiu um caráter investigativo: as crianças não apenas reproduziam formas, mas buscavam atribuir sentido aos registros feitos, demonstrando uma compreensão crescente de que escrever é uma ação que dialoga.



Fonte: arquivo pessoal da professora.

Ao vivenciarem essa experiência com o carvão, tiveram acesso a diferentes possibilidades de expressão gráfica. Ao valorizar essas produções e escutá-las atentamente, foi possível legitimar suas formas próprias de expressão, reconhecendo as marcas gráficas como registros de pensamento, e não como simples rabiscos. Tal atitude contribuiu para fortalecer a confiança das crianças em suas produções e ampliar o seu interesse pelo ato de escrever.

Produzimos também um cartaz coletivo reunindo as marcas gráficas realizadas com carvão. Em seguida, retomamos a discussão sobre a carta, sua função, seus destinatários e sua intenção dialógica. Conversamos sobre se elas recebiam cartas em casa, quais eram seus conteúdos e sobre como, antigamente, quando a tecnologia era menos acessível, a carta era um importante instrumento de diálogo, enquanto hoje o celular possibilita trocas mais rápidas e práticas.

A partir dessas conversas, as crianças decidiram escrever uma carta para outra turma da escola,

contando quem eram e o que desejavam compartilhar. Essa escolha demonstra que compreenderam o valor de troca, de diálogo, da escrita. O grupo optou por incluir uma foto da turma, ampliando a ideia de apresentação e registro. Em roda, as crianças diziam o que gostariam de escrever para a outra turma, e assim trabalhamos coletivamente como iniciar a carta, quais informações deveriam nela constar, como finalizá-la com uma saudação e a importância da assinatura. Nesse momento, atuei como professora, a pessoa que detém maior acervo de conhecimentos.

Quando recebemos a carta-resposta, o encantamento foi imediato: perceberam que escrever gera retorno, vínculo e diálogo, elementos centrais da linguagem como prática social e conheceram um pouco mais da história da outra turma.

O envolvimento do grupo nesse processo evidenciou o protagonismo infantil, uma vez que as decisões sobre o conteúdo da carta, sua organização e a forma de apresentação partiram das próprias crianças. Ao participarem ativamente dessa produção coletiva, reconheceram-se como autoras e compreenderam que seus registros tinham um destinatário real, fortalecendo a noção de que a escrita é uma prática social que estabelece relações e sentidos.

Aproveitando o envolvimento com o carvão e as discussões sobre identidade, organizei um espaço estético para a produção de autorretratos, com espelhos, lápis de cor e carvão grafite.



Fonte: arquivo pessoal da professora.

Seguimos, então, para a leitura do livro *África que você fala*, de Cláudio Fragata, que permitiu aprofundar a temática antirracista por meio da investigação de palavras de origem africana presentes no nosso cotidiano.

As crianças pesquisaram o significado de novos vocábulos e realizaram tentativas de escrita usando giz, ampliando o repertório de materiais e de suportes.

Essa proposta contribuiu para articular linguagem, cultura e identidade, possibilitando que as crianças ampliassem seu universo e refletissem sobre a diversidade cultural presente na língua.

A escrita, novamente, surgiu como necessidade: registrar palavras, formular perguntas e compartilhar descobertas. Foram ações que reforçaram o direito das crianças à expressão e à participação em práticas culturais diversas desde a Educação Infantil.

Essa atividade culminou com os pais recebidos como convidados a visitar as produções das crianças. Nesse momento, elas tiveram a oportunidade de compartilhar suas descobertas e aprendizagens, explicando os significados das palavras pesquisadas, relatando suas experiências com a escrita e apresentando os registros produzidos ao longo do percurso. Foi um momento de troca, valorização e reconhecimento das crianças como sujeitos ativos do processo educativo, fortalecendo os vínculos entre escola e família.

Ao longo de todo o percurso, pude observar que as práticas de leitura e escrita se tornam realmente significativas quando conectadas às experiências e aos interesses das crianças.

A análise de suas produções demonstra que atribuíram sentido às diferentes formas de registro, compreenderam funções sociais da escrita e reconheceram-se como autoras de textos e investigadoras de palavras.

Essas experiências reafirmam que, quando a Educação Infantil valoriza a linguagem como prática social e respeita o protagonismo infantil, as crianças tornam-se sujeitos que leem, produzem sentidos e se expressam por meio de diferentes linguagens, de maneira curiosa e profundamente vinculadas à vida.

COMPARTILHANDO IDEIAS

FORMAR-SE ALFABETIZADOR

Por Edith Ferreira

Paulo Freire (1991, p. 58) tinha razão quando afirmou: “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde...[...]”¹. Ao dizer isso, Freire externaliza uma concepção de docência não como acaso ou dom, mas como profissão, marcada por um conjunto de saberes que precisam ser apreendidos. Ao mesmo tempo, ele nos provoca a pensar a formação como um processo permanente, inacabado, como a própria existência humana.

Urbano Santos, município maranhense, se aventurou em trilhar outros caminhos para formar leitores e produtores sob a perspectiva Humanizadora de Alfabetização. Em 2022, quando o *Programa Alfabetizar Para Valer* foi iniciado, práticas focadas no ensino de letras soltas, na pronúncia de textos sem sentido e na cópia eram muito frequentes. Com os encontros mensais de formação, professores alfabetizadores passaram a estudar e a experimentar outras formas de ensinar os atos culturais de ler e escrever.

Aos poucos, as mudanças foram acontecendo revelando que: o conteúdo da alfabetização é a cultura; o texto é a unidade básica do trabalho e eixo fundamental do ensino da língua; que a matéria-prima da linguagem escrita são os caracteres; e que ler é compreender.

No dia 18 de junho de 2026, a experiência de formação de professores alfabetizadores na Perspectiva Humanizadora foi reconhecida e agraciada com o Prêmio Paulo Freire, na sua 4ª

edição. Mais do que receber o prêmio, o maior orgulho é ver garantido o direito das crianças urbanossantenses a uma alfabetização que faça sentido para a vida.

LEITURA NA RODA

A Encantada da floresta, de autoria de Dago Arena e ilustrações de José Salgado de Carvalho, publicado pela Pedro & João, conta a história de Jeremias, um morador da floresta que aprendeu com seus antepassados não apenas a arte da cestaria, mas também valores fundamentais de respeito e cuidado com a natureza. Uma leitura fundamental para acordar a imaginação e ampliar o repertório cultural das crianças. O livro está acessível para download no site da Pedro & João: <https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/a-encantada-da-floresta/>. Não perde tempo!

DICA DE LEITURA

A literatura é um direito incompressível, como diz Antonio Candido. Mas, para que ela chegue às crianças e aos adultos é necessário um mediador, alguém que crie pontes entre o sujeito e o objeto cultural livro. Felipe Munita, em seu livro “Eu, mediador(a)”, publicado pela Solisluna Editora e Selo Emília, se refere à mediação da leitura como um gesto ao mesmo tempo poético e político. Esta é uma obra para quem deseja aprofundar conhecimentos sobre a temática e buscar inspiração para viver boas experiências de mediação literária. Aproveite a dica!

1 FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.