



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS-PRÁTICOS DA ALFABETIZAÇÃO HUMANIZADORA: POSSIBILIDADES DE INOVAÇÃO EM UM COLÉGIO DE APLICAÇÃO FEDERAL.**

Joice Ribeiro Machado da Silva - Universidade Federal de Uberlândia  
Andréa Porto Ribeiro - Universidade Federal de Uberlândia  
Flávia Pimenta de Souza Carcanholo - Universidade Federal de Uberlândia

### **RESUMO**

O presente painel tem como objetivo apresentar os resultados de pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização Humanizadora (Gepah). Estas apresentam a implementação de uma nova proposta metodológica em um Colégio de Aplicação. Os referenciais teóricos estão pautados em um processo de alfabetização humanizadora. Sendo assim, utilizamos o referencial deixado pelo linguista Prof. Dr. Élie Bajard. Seu trabalho traz uma nova perspectiva para a alfabetização cuja premissa é romper com a lógica que forma analfabetos funcionais. As pesquisas trazem um recorte das ações realizadas no colégio e que envolvem as turmas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. No primeiro artigo, temos a apresentação das principais metodologias desenvolvidas por Bajard (2012; 2021), denominadas Descoberta de Texto e Retorno ao texto para dos estudantes de 2º ano do Ensino Fundamental. No segundo artigo, ampliamos a utilização dessas metodologias mostrando o trabalho com os gêneros que contribui para o desenvolvimento de uma experiência estética para numa turma de 2º ano do Ensino Fundamental. E por fim, no terceiro artigo, exploramos a experiência da pesquisa numa turma de educação infantil. Os modos como têm sido implementada uma nova proposta estão em destaques à medida que buscamos mostrar que uma abordagem da língua se faz por meio dos sentidos que vão se construindo entre crianças/texto/professoras. Os resultados alcançados têm demonstrado que é possível trazer uma nova perspectiva para o processo de alfabetização que considere as crianças como sujeitos culturais. Um processo de alfabetização que definimos como mais humanizado.

**Palavra-chave:** Alfabetização Humanizadora, Ensino, Colégio de Aplicação.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## PROPOSTA METODOLÓGICA PARA UMA ALFABETIZAÇÃO HUMANIZADORA

Joice Ribeiro Machado da Silva- Universidade Federal de Uberlândia

### RESUMO

O presente trabalho procura refletir sobre o processo de alfabetização e apresentar as estratégias utilizadas para o desenvolvimento da leitura e da escrita como processos de compreensão. Ao refletir sobre o ensino e a aprendizagem da linguagem no contexto alfabetizador temos como suporte o estudo dos gêneros textuais, pois acreditamos que apenas por meio do texto é possível a criança realizar um processo realmente significativo, pleno de sentidos. Com objetivo de promover o desenvolvimento do leitor proficiente durante o processo de alfabetização, aprofundamos e experienciamos numa turma de 2º ano do Ensino Fundamental, a proposta metodológica desenvolvida pelo Dr. Élie Bajard (2012) denominada Descoberta de Texto e Retorno ao Texto que contribuem para a conquista da língua escrita. Essa proposta traz como pressuposto teórico a alfabetização como processo de humanização. Uma abordagem que rompe com as tradicionais propostas que consideram o desenvolvimento da consciência fônica como premissa para se apropriar da língua escrita. Nossas pesquisas evidenciam que a decodificação não promove a compreensão. E os resultados dessa proposta tem demonstrado que investir no desenvolvimento da consciência gráfica é um caminho plausível para uma alfabetização que se propõe ser humanizadora. As crianças que se deparam com essas propostas aprendem que ler é compreender um texto gráfico; que extrair o som de sílabas não as auxilia na busca da compreensão e que essa ação é muito pouca para ajudar no processo de alfabetização. Acreditamos que se trata de uma proposta que pode mudar os rumos da alfabetização do país.

**Palavras-chave:** Leitura, Escrita, Descoberta de Texto, Retorno ao Texto.

### INTRODUÇÃO

Pensar um processo de alfabetização mais humanizado tem sido nossa meta como professora alfabetizadora e pesquisadora. Temos essa preocupação porque entendemos que o processo de alfabetização precisa ser aquele que alimenta o sentido, pois segundo Arena e Arena (2024) a experiência cultural deve ser ampliada, ou seja, a formação humana é o foco.

Os enunciados da linguagem escrita — objeto de ensino e de aprendizagem — são meios fundamentais no processo de humanização, objetivo final da alfabetização. A alfabetização, portanto, não é o fim a ser atingido. A apropriação dos enunciados ideológicos também não é o fim, porque o porto orientador de chegada será um porto móvel da formação humana. Por este princípio, a linguagem escrita não se torna um meio de comunicação, mas um instrumento cultural mediador de trocas sociais, híbrido, composto por signos verbais e não verbais, que tem como fim a humanização e a formação da consciência. (ARENA, ARENA, p. 10. 2024).

No Brasil atualmente há a retomada de métodos tradicionais na tentativa de aprimorar os índices das avaliações que deflagram que somos um país de analfabetos funcionais, pois “mesmo sabendo transformar letras em som, as pessoas que “não compreendem” são declaradas analfabetas funcionais” (BAJARD, 2021, p. 141). Mas sabemos que em tais métodos não há espaço para a produção de sentidos. Ao contrário, a linguagem escrita é vista como transposição dos fonemas e grafemas, dos sons, de “signos esterilizados” (ARENA, ARENA, p. 10, 2024). E isso está longe de um processo de alfabetização que se propõe ser humanizado porque tratar a linguagem dessa forma é descaracterizá-la dos sentidos históricos sociais que a cercam em situações reais de atos de leitura e atos de escrita.

Desse modo, é notável que precisamos pensar em como o processo da leitura e da escrita foi posto e como podemos propor outra perspectiva que garanta uma alfabetização mais humanizadora. Assim é necessário romper com as propostas dadas até então que promovem o desenvolvimento da consciência fônica e dar espaço para novas experiências que buscam desenvolver a consciência gráfica.

Para Bajard (2021), está claro que o processo de alfabetização que se apoia nas vias fônicas contribui para que tais índices permanecerem como estão. O autor nos alerta para o fato de que ao usar essa via fônica estamos cometendo um equívoco que precisa ser superado. Em seus estudos Bajard (2021) afirma que para se alfabetizar é necessário desenvolver a consciência gráfica, visto que a língua escrita a partir de Gutemberg passa a ser para os olhos. Nasce o leitor silencioso, que ao ler, desliza seus olhos sobre os caracteres que compõe a escrita e suas regras.

Na consciência fônica as crianças aprenderão que escrevemos o que ouvimos para num futuro próximo ter que corrigir o que aprenderam de maneira errônea. Direcionada para os ouvidos, pouco contribui para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois apesar de sua existência, ela não é determinante para que a alfabetização aconteça. Explorar apenas a consciência fônica há um apagamento das regras gramaticais da língua portuguesa e tudo o que compõe sua estrutura, porém a escrita não é mero registro de sons.

Bajard (2021, p. 31) não propõe substituir as propostas fonográficas por outro método, mas considera dois pontos importantes: “[...] primeiro lugar, uma experiência fora do postulado fonocêntrico é possível; em segundo lugar, revelar traços da aprendizagem da escrita desconhecidos pelas pesquisas mais conhecidas é desejável”.

Nesse sentido, encontramos nos referencias de Bajard (2012, 2021) uma proposta inovadora que permite um processo de alfabetização mais coerente, mais humanizado. Nossa

hipótese, portanto, pauta-se no fato de que é possível implementar as propostas trazidas por Bajard (2012, 2021) para o Colégio de Aplicação em que atuamos como professora.

Para que isso pudesse se efetivar, apresentamos a proposta para as parceiras de ano de ensino em 2020, para que juntas pudéssemos fazer essa experimentação. No decorrer do processo, sentimos a necessidade de ampliar os estudos sobre a nova proposta e optamos por estruturar um Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização Humanizadora que denominamos de Gepah.

Desse modo, tínhamos como objetivos estruturar a proposta dentro da escola, realizar os estudos do referencial teórico e coletar material para futuras análises. Com a criação do Gepah em 2020, ampliamos a proposta da pesquisa para as professoras da Educação Infantil e do 1º aos 3º anos do Ensino fundamental. Portanto, temos o envolvimento de professoras que atuam com as crianças de 4 e 5 anos que são da Educação Infantil e 6 a 8 anos que são as do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A proposta metodológica implementada fomenta a aprendizagem da leitura e da escrita impregnada de sentido, o que torna o processo de alfabetização mais ágil e profundo, pois contempla todos os componentes da língua escrita. Os estudantes assumem papel mais ativo e contextualizado diante das próprias aprendizagens. Desde cedo, as crianças tomam consciência de que ler é compreender um texto desconhecido. Bajard (2012; 2021) a defende como uma possibilidade viável que contribui para um processo de alfabetização mais humanizado.

Dessa forma, vamos nesse artigo apresentar as propostas denominadas por ele de Descoberta de Texto e Retorno ao Texto, visto que foram as mais utilizadas no ano de ensino em que atuamos como professora numa turma de 2ºano do Ensino Fundamental.

Os dados coletados foram gravados com gravador de áudio, fotos das atividades das crianças e diário de bordo da professora que realizou algumas reflexões. Apresentaremos, um recorte de uma atividade realizada referente ao ano de 2023. A turma era composta de 20 estudantes, sendo que no início do ano letivo havia 6 crianças alfabetizadas e 14 não alfabetizadas. Das crianças alfabetizadas nenhuma delas podia ser considerada ainda leitora, pois elas não compreendiam o que liam. O movimento realizado por esses estudantes era o de apenas extrair o som da sílaba para formar uma palavra. Porém dentro do aporte teórico trazido por Bajard (2021, p. 141.) ler é “tomada de conhecimento de um texto gráfico”. Sendo assim,

não é possível afirmar que as crianças liam, pois o aprendizado que foca a busca da consciência fônica não consegue formar o leitor.

“Para que ocorra o ato de ler, é imprescindível que a compreensão, intervenha pelo tratamento do texto gráfico. A leitura é compreensão, mas qualquer compreensão não é leitura. Para esse ato, é necessário que o (a) leitor(a) atribua significado a matéria gráfica, não à sua tradução sonora.” (BAJARD, 2021, p. 141.)

Ao final do ano letivo, duas crianças não terminaram seu processo de alfabetização por completo. Inúmeros fatores contribuíram para esse cenário, entre eles, questões emocionais latentes que ocorreram pelo contexto de vida dessas crianças. As demais, se tornaram leitoras no decorrer do processo.

A Descoberta de Texto é uma proposta metodológica que se fundamenta em uma perspectiva humanizadora, discursiva, está, portanto, estreitamente vinculada a produção da vida. Aborda os textos como são apresentados nos diversos espaços sociais, rejeitando desse modo o trabalho mecânico com palavras ou sílabas soltas. Os enunciados abordados durante as aulas partem dos textos escolhidos a serem descobertos pelas crianças.

Para realização da “Descoberta de Texto” Bajard (2012, 2021) descreve um protocolo a ser seguido.

- A. Escolha do texto desconhecido a ser compreendido pelos alunos.
- B. Exposição do texto para a sala inteira.
- C. Leitura do texto pelos olhos.
- D. Questionamento do(a) professor(a) sobre o sentido do texto.
- E. Síntese do mestre das descobertas e dos significados do texto.
- F. Transmissão vocal do texto. (BAJARD, 2021, p. 143)

A. Escolha do texto: Ele deve ser instigante, desconhecido, que não tenha sido lido ou escutado antes e que seja um texto de produção social. Essa escolha criteriosa é fundamental para acionar a atividade de compreensão gráfica do texto; no ano de 2023 foram mais de 23 textos em que realizamos as descobertas, sendo que perpassamos os gêneros poema, jornal, história em quadrinhos e fábula. Esses são definidos pelo currículo da escola para serem ensinados, aprofundados e produzidos. As produções dos escritos das crianças são organizadas em um livro que é entregue numa cerimônia no encerramento do ano letivo.

B. Exposição do texto: Pode estar escrito na lousa, em uma cartolina, na tela do computador, em papel sulfite ou qualquer outro suporte. O importante aqui é que seja visível para todas as crianças para que elas possam realizar a leitura.

C. Leitura do texto pelos olhos: Momento em que a criança deverá fazer seu primeiro contato visual e silencioso; é um tempo curto em que damos o comando para a criança – ler é olhar, leitura pelos olhos em pensamento. Essa orientação é dada porque, ao serem convocadas a lerem, é comum as crianças dizerem que não sabem ler. Partimos da ideia de que elas só serão leitoras, se lerem. Uma ação pessoal e intransferível. Nessa proposta não há espaço para treino de leitura e nem pseudo leitura. Há o ato de ler. Ler para compreender.

D. Questionamento do(a) professor(a) sobre o sentido do texto: Durante toda a atividade o/a professor/a provocará os/as estudantes com perguntas sobre o texto, mas a primeira pergunta é o pontapé inicial para a compreensão: do que trata esse texto? As crianças começarão a levantar pistas com a ajuda de todos/as. Cada um/a poderá ler palavras, expressões diferentes e, assim, coletivamente elas construirão os sentidos. É nesse momento que podemos observar as atitudes do/a leitor/a diante do texto. As crianças decodificadoras preocupam-se em verbalizar partes dos textos e fogem do questionamento feito inicialmente (de que trata o texto?).

As crianças ainda não alfabetizadas não se preocupam tanto em ler linha a linha, mas buscam palavras que já conseguem ler sozinhas, fazendo relações entre o que já se sabem e o que desejam compreender. Elas percebem, em pouco tempo, que o encontro entre suas perguntas e as palavras revelam os sentidos do texto; A partir das perguntas do/a professor/a, as crianças justificam suas respostas dentro do texto com marcações de palavras ou expressões, sublinham, traçam flechas, pintam da mesma cor as palavras formando uma cadeia anafórica.

O/a professor/a pode, ao lado do texto, registrar pistas, sinônimos, oferecer uma palavra-chave de presente quando todos/as estão emperrados na compreensão por causa dela. Mas ele/a nunca deve responder diretamente uma questão, como por exemplo: “Professora, o que está escrito aqui?” A mediação docente deve fazer a criança pensar: “Tem um pedacinho da palavra que você já consegue entender. Qual é?” Alguém consegue ajudar o fulano a entender essa palavra?

Convocá-las a olhar para tudo o que há no texto é imprescindível para a apropriação da linguagem escrita e para o desenvolvimento da consciência gráfica;

E. Síntese do/a mestre das descobertas e dos significados do texto: Se todos entenderam e não houver mais dúvidas, vai-se para a próxima etapa;

F. A transmissão vocal do texto: Uma criança ou o/a professor/a faz a proferição para todos/as, ou seja, empresta a sua voz para dizer o texto em voz alta. Depois disso, o texto deve ficar exposto na sala de aula para futuras atividades.

A Descoberta de Texto é realizada uma vez por semana e a escolha do texto é realizada conforme o currículo do 2º ano que tem como premissa o trabalho com os gêneros textuais, como apontamos acima. No entanto, após os primeiros meses de aula, depois que aprendem a dinâmica da descoberta – a de compreender o que o texto diz – toda leitura segue a mesma lógica. Assim as crianças são desafiadas a lerem o tempo todo na sala de aula todos os gêneros que circulam.

Além disso, orientamos as famílias para que o auxílio nas tarefas de casa siga a mesma proposta. Essa ação é necessária para que elas compreendam a metodologia utilizada em sala de aula e para que elas não recorram as vias fônicas que estão internalizadas. De início há um estranhamento por parte delas, duvidam que a proposta alfabetize. No entanto, os relatos e devolutivas trazidas são sempre no sentido de que ficaram surpresas com o rápido resultado.

A outra proposta sugerida por Bajard (2021) denominada por ele de Retorno ao texto prevê uma retomada no texto em outros dias da semana. A Descoberta de Texto tem como foco a compreensão e no dia em que ela é realizada, não fazemos outra atividade com esse texto para que as crianças internalizem que a primeira entrada em qualquer texto é para compreendê-lo.

No Retorno ao Texto, o/a professor/a pode recorrer aos seus objetivos de ensino para retomar o texto da última descoberta. Isso vai depender daquilo que ele busca aprofundar no texto, como enfatizar algum aspecto da estrutura textual do gênero abordado ou focar em atividades de sistematização da escrita. Na próxima sessão, trazemos um exemplo que possa elucidar melhor as análises propostas.

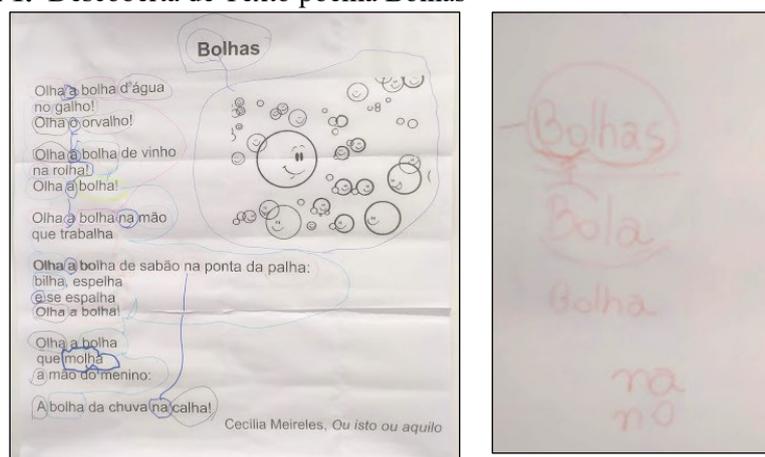
## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

João era um dos estudantes ainda não alfabetizado quando iniciou o 2º ano em 2023. Inicialmente tinha resistência a se arriscar na leitura demonstrando-se muito angustiado por não sabe ler. Mas isso foi nas primeiras descobertas realizadas. Em março, segundo mês de aula, imerso na proposta da Descoberta de Texto passou a ser sempre o primeiro a se levantar e ir ao texto marcá-lo com suas descobertas.

A Descoberta e Texto e sua forma lúdica de interação com o texto auxilia a criança a arriscar-se sem medo e a dizer o que sabe sobre o que está descobrindo, sobre o que está pensando. Não há certo ou errado, mas possibilidades que são acolhidas, discutidas, argumentadas e elas são muito inteligentes.

No exemplo trazido, vamos mostrar como se deu o movimento de entrada dessa criança não alfabetizada e o momento em que acontece o que Bajard (2021) denomina de identificação das palavras no texto. A identificação seria para o autor a primeira possibilidade de entrada no texto pela criança não alfabetizada. Ela vai nesse momento tomar conhecimento visual de uma palavra escrita. A Descoberta de Texto foi realizada em março com o texto – Bolhas de Cecília Meireles. Seguindo o protocolo da Descoberta de Texto, depois do tempo para a leitura em silêncio, iniciamos os questionamentos com a pergunta chave: do que trata esse texto?

## Imagem 1. Descoberta de Texto poema Bolhas



Fonte: Organizado pela autora.

O diálogo abaixo revela o que essa criança pensava sobre a escrita no momento em que lia:

P: João disse que descobriu algo importante. O que você descobriu mostra pra mim o que você conseguiu ler.

J: Bo (ele marca com a canetinha uma parte da palavra).

P: Ah veja bem, você marcou uma parte (escrevo na lousa a palavra toda).

J: Ah deixa!

P: Não posso deixar. (ele insiste) Por que não posso deixar? A palavra é só isso? Como eu leio isso?

C: Não!! (várias crianças respondem).

J: Mas eu só li isso.

P: E como eu leio isso?

J: Bo, b + o dá bo (ele pronuncia a sílaba bó).

P: Tá, mas tem o resto e vou te dar de presente, aqui está escrito bolhas (aponto a palavra toda).

J: Tem bolhas ali (mostrando a ilustração).

P: Leia inteira a palavra. Isso, marca essas bolhas ai pra mim. Você viu bolhas (na ilustração) e por isso o título é bolhas. (João marca a palavra inteira e liga o icônico com o escrito, ou seja, momento da identificação da palavra). Agora deixa eu perguntar uma coisa: você disse que aqui é bó.

J: Sim porque b com o é bó.

P: Mas aqui, b com ó, não é bó, é bo. Toda vez que vai ter b com ó vai ser bó? (João está convicto que sim).

J: Parece bola (ele recorre a identificação que é sonora novamente).

P: Olha se fosse bola seria assim (escrevo bola abaixo da palavra bolha)

J: É igual (mostrando as palavras bolha e bola)

P: Aqui é igual (mostro os caracteres B, O, L e A), mas aqui (mostro o H) é que vai me dizer se leio bola ou bolha (João mostra o l e entende como o caracter i).

J: Mas é igual. (se referindo ao caractere L que aparece em ambas palavras).

P: Não! Coloquei um caractere, muda a palavra. Se na palavra bola eu colocar o h, o que vai virar essa palavra? (João parece não perceber até então a existência do h. Como se eu pudesse numa palavra deixar de lado qualquer que seja o caractere).

C: bolha.

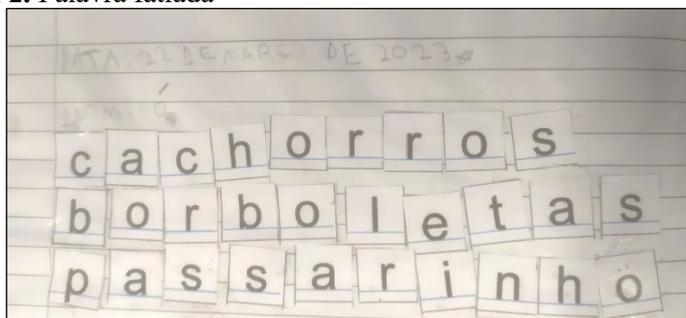
Esse diálogo sobre o texto revela traços importantes sobre ler e escrever. A criança que busca os sentidos do texto está ainda imensa numa proposta fônica e isso atrapalha sua compreensão sobre a palavra encontrada. Bajard (2021) afirma que buscar a compreensão pela via fônica é um grande equívoco porque ainda que a criança saiba verbalizar, a compreensão lhe escapa. O exemplo de João nos mostra que mesmo conseguindo identificar a sílaba BO, não foi suficiente para compreender e ao tentar verbalizar essa parte da palavra o fez de maneira incorreta de modo que a compreensão ficou mais difícil de alcançar.

A Descoberta continua com a participação das demais crianças da turma até que a compreensão do texto fora revelada por completo. Quase ao terminar, João retorna ao texto e diz espantado que havia muitas bolhas na ilustração e se convence então de que aquela palavra era mesmo bolha.

Nos dias subsequentes retornamos ao texto com atividades de sistematização da escrita cujo objetivo é o processo de alfabetização em si. Costumamos utilizar três propostas para isso: palavra fatiada, palavra-presa e troca letra.

A atividade de palavra fatiada refere-se ao uso dos caracteres móveis. São escolhidas 3 palavras que foram descobertas no texto e seus caracteres são entregues para que as crianças façam a tentativa de montá-las:

## Imagem 2. Palavra fatiada

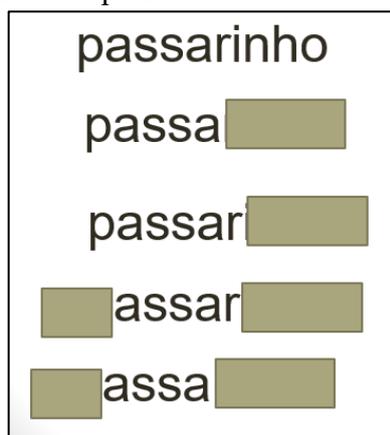


Fonte: Organizado pela autora.

Após o término elas colam no caderno. Durante a atividade elas vão tentando montar conforme conseguem e nossa atuação é orientar questionando ou mostrando a palavra como referência. Algumas crianças recorrem ao texto para ver como se dá sua configuração gráfica. Não há nenhuma referência sonora ao realizar a atividade.

A atividade de palavra-presa também é com palavras descobertas no texto. São palavras que contêm outra palavra dentro. As crianças são instigadas a descobrirem como num jogo onde são ‘detetives’:

### Imagem 3. Palavra presa

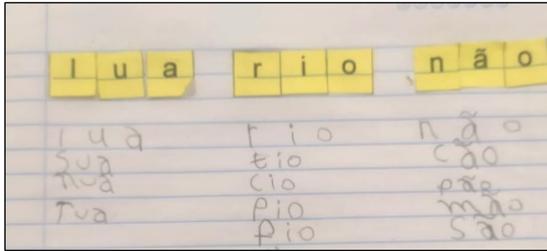


Fonte: Organizado pela autora.

Durante a atividade de palavra-presa vamos atribuindo os diversos sentidos que possam ser possíveis. No exemplo acima, a palavra ‘passar’ possui mais de um sentido conforme for empregada numa frase: passar a roupa, passar pela porta ou passar o tempo. As crianças são convidadas a dizerem os sentidos que conhecem e os desconhecidos são ampliados.

Por fim temos a atividade de troca de letras que consiste em trocar um caractere e o sentido da palavra se altera. E nessa atividade, bem como as demais, as regras da gramática da língua portuguesa são consideradas. Assim, não posso validar uma palavra que falta acento, que precisa da letra maiúscula ou que pronunciamos errado (algo muito comum pelos falantes da língua).

## Imagem 4. Troca letras



Fonte: Organizado pela autora.

Essas três atividades estão sempre presentes na dinâmica utilizada junto a proposta da Descoberta de Texto. Todas elas possuem um foco no desenvolvimento da consciência gráfica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação de uma nova proposta metodológica é sempre um desafio, pois há a necessidade de rever práticas até então internalizadas. Romper com tais práticas, no entanto, é necessário, visto que as propostas não se complementam. Abandonamos o uso da consciência fônica para o desenvolvimento da consciência gráfica. As crianças terminaram o ano alfabetizadas, se tornaram leitoras e escritoras.

Nesse sentido, o que temos atingido tem sido importante, pois algumas mudanças foram acontecendo de 2020 até agora. A primeira delas foi a forma como a língua escrita tem sido apresentada para as crianças na educação infantil. Tradicionalmente se apresenta as letras maiúscula do alfabeto, sua ordem e seu nome. Nessa abordagem utilizamos a dupla caixa e não há mais a preocupação de nomeá-las. O principal é oferecer os enunciados porque esses dialogam com as crianças e estão repletos de sentidos. Assim as crianças já na educação infantil se deparam com a linguagem escrita como ela é de fato apresentada na sociedade e nos livros dos quais as crianças têm acesso. Desse modo, o desenvolvimento da consciência gráfica já está sendo realizada.

O segundo ponto é que as professoras envolvidas aprenderam o protocolo da descoberta e retorno ao texto. As crianças passam a ser protagonistas dos seus processos de aprendizagem de modo que elas percebem que se não houve compreensão, não houve leitura. E essa é a principal conquista que as crianças alcançam enquanto se alfabetizam. O processo de alfabetização se dá de modo mais rápido e eficaz. A maioria das crianças estão alfabetizadas até o meio do ano. E as que entram sabendo ler e escrever se tornam leitoras ao se depararem com o protocolo da Descoberta de Texto.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

E por fim um terceiro ponto é que se trata de uma proposta que abarca todas as crianças, portanto, uma proposta inclusiva. As crianças com deficiências, não falantes, são incluídas na Descoberta de Texto e se alfabetizam ao desenvolverem a consciência gráfica. Sendo assim, trata-se de uma proposta com um potencial para mudar os rumos dos processos de alfabetização no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ARENA, A. P. B.; ARENA, D. B. **Alfabetização humanizadora: princípios e funções dos caracteres**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2024.

BAJARD, É. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.

BAJARD, É. **Eles leem mas não compreendem: onde está o equívoco?** São Paulo: Cortez, 2021.

## DIÁLOGOS SOBRE ALFABETIZAÇÃO: POSSIBILIDADES DE INOVAÇÃO EM UM COLÉGIO DE APLICAÇÃO FEDERAL

Andréa Porto Ribeiro - Universidade Federal de Uberlândia

### RESUMO

Este trabalho objetiva refletir sobre as possibilidades de desenvolvimento da Alfabetização Humanizadora orientada pela metodologia denominada Descoberta de texto (D.T) e Retorno ao Texto (R.T) (BAJARD, 2012, 2021) considerando o processo de alfabetização de estudantes inseridos/as em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAp/UFU). Trata-se de análises qualitativas desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização Humanizadora (Gepah) a partir de um recorte da prática pedagógica fundamentada no referencial teórico a favor de uma formação humanizadora. O trabalho realizado privilegia o ensino da língua escrita e da leitura por meio das produções vinculadas a produção da vida, a ação educativa é conduzida a partir dos enunciados escritos envolvendo todos os aspectos constitutivos dessa linguagem, rejeitando desse modo uma abordagem fragmentada, voltada para extração dos sons das sílabas que posterga a compreensão e o ensino da ortografia (BAJARD, 2021). O cerne da mediação docente está na busca de sentido, perseguimos a compreensão do texto a partir de sua materialidade gráfica que se apresenta aos olhos. Cada criança acessa o texto na busca por sentido, fazendo conexões com seu conhecimento-prévio e com o conhecimento dos pares, construímos nesse processo uma teia de pistas que juntas contribuem para que todo grupo construa a compreensão do texto descoberto. Observamos nessa direção, que o trabalho com a metodologia da D.T e R.T colaborou com a construção processos potencializadores da criatividade na escrita infantil, favorecendo o processo de humanização dos/as estudantes.

**Palavras-chave:** Alfabetização Humanizadora, Descoberta de Texto, Ensino Fundamental.

### INTRODUÇÃO

A alfabetização tem sido objeto de debate social e situada como problema educacional a muito tempo. Ações no campo das políticas públicas foram implementadas nas diferentes esferas – municipal, estadual e federal. Para nós professoras e pesquisadoras esse tema é de extrema relevância, pois constitui-se como cerne da atuação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para além da especificidade dessa etapa de ensino, também nos preocupamos de forma ampliada sobre como a escola desde a Educação Infantil ensina a linguagem escrita tendo em vista o processo de humanização de nossos/as estudantes.

A partir desse cenário criamos um espaço de estudo e pesquisa, denominado Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização Humanizadora (Gepah) vinculado ao Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAp/UFU), para junto de outros/as docentes nos dedicar ao ensino da linguagem escrita tomando como referência estudos progressistas que

abordam o ensino dos atos de ler e de escrever a partir da cultura, da formação das virtudes humanas e considera sobretudo a linguagem escrita a partir de seu estatuto (ARENA; ARENA, 2024).

Nessa direção, nos apropriando das reflexões desenvolvidas no âmbito do Gepah e propomos aqui nos dedicar na apresentação da proposta metodológica adotada para conduzir o processo de ensino da leitura e da escrita, a fim de dialogar sobre caminhos possíveis para a formação do/a leitor/a autônomo e criativo/a, sem perder de vista que esse processo “tem como fim a humanização e a formação da consciência” (AREANA; ARENA, 2024, p. 9).

A abordagem denominada Alfabetização Humanizadora tem sido desenvolvida no CAP/UFU em diferentes turmas, desde a Educação Infantil. O trabalho realizado com estudantes de 4 e 5 anos não visa a alfabetização precoce a partir da antecipação de atos de ler e escrever. Ao contrário, procuramos garantir o ensino de todas as linguagens, dentre elas a linguagem escrita que está presente no contexto social desde a gestação das crianças.

A língua escrita é abordada respeitando a atividade principal de cada grupo, no caso da Educação Infantil essa atividade é o brincar. No Ensino Fundamental a entrada na língua escrita assume uma sistematização mais ampliada uma vez que o foco do trabalho, considerando também que a atividade principal se torna o estudo, é a alfabetização.

Tendo em vista, a especificidade de atuação, neste texto iremos nos deter no trabalho desenvolvido com estudantes inseridos/as em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental no ano letivo de 2024. Esse recorte busca privilegiar as reflexões sobre aspectos metodológicos que foram conduzidos pela professora pesquisadora autora deste texto, os quais se tornaram por conseguinte objeto de investigação do Gepah.

Antes de nos debruçar sobre esses elementos consideramos necessário contextualizar nossa concepção de alfabetização, assim como apresentar a organização em que esse trabalho é realizado, colocando em relevo as características curriculares adotadas pela instituição participante.

É necessário pontuar que convivemos com muitas denominações que conceituam e/ou adjetivam a alfabetização, comumente lemos ou ouvimos que ser alfabetizado/a é dominar a leitura e escrita, acrescidos a essa definição também observamos com recorrência que estudantes codificam e decodificam determinado texto, ou que decodificam, mas não são letrados e até mesmo que muitos/as são analfabetos funcionais (BAJARD, 2021).

Tudo isso para tentar explicar o hiato entre um estudante que passa pela escola em turmas de alfabetização, mas sai desse espaço educativo sem o domínio da leitura e da escrita. De acordo com Bajard (2021) esse problema advém do modo como se alfabetiza:

A própria criação do conceito de analfabetismo funcional pelos organismos internacionais concretiza a discrepância entre o ensino do sistema alfabético e a expectativa da sociedade que espera a formação plena de usuários da escrita. Esse conceito remete a uma alfabetização não funcional, isto é, inútil. A existência desse tipo de hiato não deveria inocular uma dúvida relativa ao pensamento comum, que postula ser a alfabetização o caminho certo para formar usuário da escrita? Além das avaliações formais, é importante levar em conta a opinião dos atores da escola e escutar uma queixa constante emitida pelos professores falando de seus alunos: "Sabem ler, mas não compreendem". Essa fórmula concisa faz eco aos resultados das avaliações e traduz a dupla injunção à qual esses profissionais se sentem presos: alfabetizar pelo ensino do sistema alfabético e formar leitores pelo ensino da compreensão. Por esse aforismo, os professores reconhecem dois fatos. De um lado, reivindicam que o núcleo de sua atuação seja reconhecido: os alunos sabem transpor letras em sons e assim sabem pronunciar, o que equivale, na língua comum, a saber ler. Eles contemplam a meta da instituição escolar. O mesmo aforismo expressa também a insatisfação do mesmo professor que não contempla a cobrança da sociedade: "Não compreendem". (...) Essa dupla injunção não é apenas social ou institucional. (...) a escrita replica a língua oral e não se beneficia plenamente do estatuto de língua. (BAJARD, 2021, p. 33).

Em nossa compreensão devemos fazer o caminho inverso e nos apropriar plenamente do estatuto da língua escrita. É nessa direção que os estudos e pesquisas por uma Alfabetização Humanizadora caminham.

Para nós os atos de leitura ensinados no processo de alfabetização ocorrem numa trama social em que o objetivo é chegar ao sentido do texto, dessa forma ler é tomar conhecimento de um texto gráfico até então desconhecido:

Para que ocorra o ato de ler, é imprescindível que a compreensão intervenha pelo tratamento do texto gráfico. A leitura é compreensão, mas qualquer compreensão não é leitura. Para esse ato, é necessário que o(a) leitor(a) atribua significado à matéria gráfica, não à sua tradução sonora. (BAJARD, 2021, p. 141).

A ação educativa nessa perspectiva é conduzida a partir dos enunciados escritos envolvendo todos os aspectos constitutivos dessa linguagem, rejeitando desse modo uma abordagem fragmentada, voltada para extração dos sons das sílabas que posterga a compreensão e o ensino da ortografia (BAJARD, 2021).

Além disso, se é humanizadora privilegia atos de leitura e escrita que utilizam enunciados vinculadas a produção da vida, estes não são um conjunto de palavras soltas

voltadas para identificação e reprodução de fonemas e grafemas. A esse respeito Arena e Arena, assim contribuem:

Não há enunciado sem um gênero que o acolha e não há um enunciado sem a substância da cultura e sem o tempero dos julgamentos e da apreciação humana. Por isso, em seu processo de alfabetização, as crianças não se apropriam dos enunciados escritos compostos por signos esterilizados, mas por signos que incorporam a cultura histórica e social de uma nação, temperados com as particularidades que caracterizam as classes sociais e os posicionamentos políticos e morais em situações reais de vida. É esse enunciado o objeto de aprendizagem que assume seu papel na humanização, porque é gerado na relação entre os homens e se mantém vivo em ambientes escolares em virtude da troca imediata e contínua entre professores e crianças, considerados seres em desenvolvimento na direção de um ponto de chegada: a humanização. (ARENA; ARENA, 2024, p. 9).

Ancoradas o arcabouço teórico que nutre as reflexões a favor de uma Alfabetização Humanizadora desenvolvemos práticas, estudos e investigações junto às crianças no CAp/UFU. A proposta é realizada considerando os currículos dos anos de ensino que organiza o conteúdo de Língua Portuguesa a partir de gêneros textuais. Tendo em vista o recorte já mencionado me deterei a compartilhar os elementos didático-curriculares do 2º ano do Ensino Fundamental.

Atualmente a escola conta com três turmas de 2º anos, cada uma delas com 20 estudantes. Três gêneros textuais foram elencados para o trabalho aprofundado, são eles: poema, histórias em quadrinho (H.Q) e fábula.

No decorrer do ano os/as estudantes também entram em contato com os demais gêneros existentes. Mas os três eleitos para estudo e produção são aqueles que nos debruçamos com maior atenção, pois no decorrer do processo os atos de escrita das crianças, de acordo da característica de cada gênero, são organizados para compor o livro que é publicado por cada turma.

Essa publicação condessa textos infantis que revelam o desenvolvimento dos atos de escrita, que expressam por sua vez a apropriação e criação da cultura, fomentando a criatividade nos atos de leitura e de escrita infantil.

A partir desses gêneros textuais realizamos a seleção dos textos que serão trabalhados de acordo com Alfabetização Humanizadora. Esse trabalho se orienta pela metodologia denominada Descoberta de Texto (D.T) e Retorno ao texto (R.T), em que apresentamos aos estudantes o texto pela via gráfica. Na D.T o cerne da mediação docente está na busca de

sentido junto dos/as estudantes, perseguimos a compreensão do texto a partir de sua materialidade gráfica que se apresenta aos olhos.

Cientes dos aspectos apresentados, contemplamos na sequência o delineamento do trabalho desenvolvido detalhando a metodologia de ensino da leitura e da escrita por meio da D.T e R.T, articulado às reflexões oriundas do processo investigativo sobre as contribuições da Alfabetização Humanizadora para formação dos/as estudantes.

## **CAMINHOS PERCORRIDOS**

Considerando, sobretudo, a dimensão humana inerente ao ato educativo, optamos por conduzir nossos estudos apoiadas na abordagem qualitativa. Uma vez que esta abordagem privilegia o diálogo com os dados que envolvem sentidos e significados subjetivos próprios dos fenômenos educativos (MINAYO, 2009).

Esse movimento se configura como um esforço cuidadoso na busca por elementos empíricos que ampliassem nosso conhecimento e ação sobre o processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita. Nessa direção “compreendemos que a pesquisa qualitativa oferece instrumentos mais precisos para elucidar o que desejamos conhecer, tornando-se extremamente relevante quando nos propomos melhor compreender o conteúdo e os processos” (RIBEIRO, 2023, p. 35) que influem sobre a aquisição da leitura e da escrita no contexto escolar a partir da perspectiva humanizadora.

Para tanto, consideramos as ações educativas desenvolvidas por docentes integrantes do Gepah e nos valem de diferentes fontes de dados: registro das atividades orientadas pela metodologia da Descoberta de texto, Retorno ao texto, documentação pedagógica das docentes, registros das crianças no cotidiano escolar envolvendo as diferentes linguagens. Os dados oriundos das ações educativas colaboraram para estabelecer um panorama exploratório que ofereceu ao Gepah elementos para uma pesquisa ampliada a ser desenvolvida no próximo ano letivo, em 2025.

Tendo em vista o desenvolvimento das propostas educativas envolvendo atos de leitura e atos de escrita de acordo com os gêneros textuais mencionados nos valem da metodologia da Descoberta e do Retorno ao texto. Para realização da D.T Bajard (2021) descreve um protocolo que contempla seis passos:

A. Escolha do texto desconhecido a ser compreendido pelos alunos.

- B. Exposição do texto à classe inteira.
- C. Leitura do texto pelos olhos.
- D. Questionamento do(a) professor(a) sobre o sentido do texto.
- E. Síntese pelo mestre das descobertas e do significado do texto.
- F. Transmissão vocal do texto” (BAJARD, 2021, p. 141).

A D.T dura em média 20 minutos. Cada passo desse protocolo merecia um detalhamento minucioso, gostaríamos de destacar pontos relevantes no nosso entendimento. A escolha do texto deve ser criteriosa, este deve ser desconhecido e gerar problematizações individuais e coletivas.

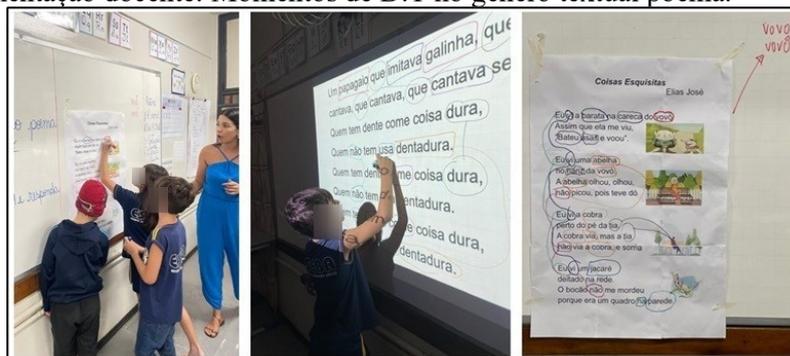
A apresentação deve vir seguida da orientação docente, que na abertura da descoberta convida o grupo para uma leitura silenciosa, pelos olhos. Na exposição estamos dizendo para cada aprendiz, de forma implícita, que ler é um ato humano individual e insubstituível.

Durante o questionamento cabe deixar claro que buscamos coletivamente compreender do que o texto fala, pois nossa energia cognitiva deve ser direcionada a compreensão. A respeito da D.T Bajard (2021) destaca:

Os alunos participam corporalmente da descoberta. Eles se levantam e intervêm com giz de cor na grafia, circulam as palavras, ligando-as entre si. Nesse momento, as margens do texto são utilizadas para inscrever comentários, sinônimos e sua família - parônimos, antônimos, hiperônimos, hipônimos - se infiltram entre as linhas. Não somente algumas palavras são grifadas, destacadas por círculos ou retângulos, mas interligadas por fios de cores diversas, fazendo aparecer a dimensão vertical do texto, oculta por sua linearidade. Fios de trama e de urdidura cruzam-se, manifestando a tecelagem da obra. (BAJARD, 2021, p. 149).

A tessitura da trama descrita por Bajard (2021) pode ser observada nos registros fotográficos a seguir em que as crianças orientadas pela pergunta “Do que se trata o texto” interveem corporalmente sobre ele:

**Figura 1.** Documentação docente: Momentos de D.T no gênero textual poema.



Fonte: Organizado pela autora<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Os rostos das crianças foram desfocados para preservar a identidade.

Cada participante da turma mobiliza meios cognitivos para conhecer o texto, a troca que se estabelece na sala de aula permite que docente e estudantes influam sobre a compreensão uns dos outros sobre o texto a ser descoberto, pois a D.T “põe em jogo uma tomada de conhecimento do texto gráfico” (BAJARD, 2021, P. 153). Esse deslocamento do/a estudante em contato com o texto nos situa “(...) no coração de nossa proposta em que acreditamos que para ensinar uma coisa é preciso propor aos aprendizes cumprir essa mesma coisa.” (BAJARD, 2021, p. 153).

Ao final o texto descoberto é proferido pelo/a docente, trata-se do momento de encerramento da D.T. Posteriormente, nos dias seguintes a D.T, realizamos diferentes atividades denominadas de Retorno ao Texto (R.T):

Se a primeira leitura é assim dedicada ao conteúdo do texto, à sua compreensão imediata, se ela se aproxima de uma leitura, individual, solitária, ela torna possível, em momento posterior, uma releitura mais laboriosa, mais analítica, mais sábia. Esse segundo momento é bem diferente da descoberta, porque o sentido do texto já é conhecido. As operações cognitivas necessárias para tomar conhecimento de um texto desconhecido não são mais convocadas. O objetivo do retorno e conseqüentemente a motivação dos alunos para o texto não são os mesmos. **É claro que se a descoberta se aproxima de uma situação de leitura externa à escola, o retorno se assemelha mais a uma situação escolar. (...) Em suma, a abordagem do texto durante o retorno é mais precisa, mais detalhada; ela utiliza uma terminologia mais específica, uma gramática mais explícita. Se a descoberta recolhe um suco a partir de uma primeira pressão, o retorno recolhe um complemento a partir de uma segunda pressão.** (BAJARD, 2021, p. 159, grifo nosso).

O objetivo do R.T ao texto se alinha ao objetivo de ensino eleito pelo/a docente, estas atividades são variadas e com grau de complexidade adequado a cada faixa etária e/ou ritmo de aprendizagem das crianças da turma.

Reunimos em nosso estudo do processo de alfabetização a avaliação das aprendizagens dos/as estudantes nas atividades de D.T e R.T. A descoberta e atividades de retorno ocorrem semanalmente com textos do gênero em estudo, a dinâmica também é ampliada com qualquer outro texto utilizado no cotidiano escolar.

Os registros das crianças e a documentação pedagógica docente constituíram nossa fonte de dados. Optamos por apresentar neste trabalho a articulação das análises dos cadernos dos/as estudantes, suas falas e produções a partir do gênero textual poema, que é objeto de estudo das turmas no primeiro trimestre de cada ano letivo, conforme definido no currículo, com as reflexões da docente no estudo realizado com o Gepah.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura não é o ato que antecede a compreensão; ela é compreensão. (BAJARD, 2021, p. 169).

O esforço cognitivo empregado na aquisição da leitura e da escrita é facilitado pela relação estabelecida entre a produção humana escrita e as trocas com outros/as no contato com essa linguagem. A D.T é nesse sentido uma possibilidade de colocar os/as estudantes diante de um desafio cognitivo que exige seu engajamento, mas que também se apoia nas trocas com o grupo e com o próprio texto.

O texto revelado aos olhos exige do/a leitor/a iniciante a dedicação de “energia a identificações das quais o(a) leitor(a) experiente está libertado(a). Mas esse esforço é premiado pelo significado construído”. (BAJARD, 2021, p. 169).

Observamos nesse movimento que cada criança acessa o texto na busca por sentido, fazendo conexões com seu conhecimento-prévio e com o conhecimento dos pares. Construimos nesse processo uma teia de pistas que juntas contribuem para que todo grupo construa a compreensão do texto a ser descoberto.

Com a finalidade de evidenciar como a Alfabetização Humanizadora contribuiu com o desenvolvimento dos atos de ler e escrever compartilhamos análises sobre caminho trilhado a partir de uma sequência de poemas trabalhados com os/a estudantes. Realizamos a D.T e R.T de poemas<sup>2</sup> de fevereiro a abril de 2024, estes textos abordavam temas que se aproximavam das crianças de forma sensível.

Ao brincar com as palavras os enunciados fomentavam a sensibilidade e ludicidade ao mesmo tempo em que revelavam as características do gênero poema, assim como os conhecimentos linguísticos de nossa língua. No decorrer desse movimento, produzimos poemas tendo em vista a aquisição da leitura e da escrita alinhada à formação estética criando um ambiente respeitoso, acolhedor, brincante, sensível ao olhar e produção infantil.

Nesse conjunto de poemas que trabalhamos dois são de autoria da poetisa Roseana Murray, conhecer a obra da autora levou as crianças acessarem os livros de sua autoria na biblioteca da escola. Esse contato nos conduziu para uma atividade de Retorno a ao texto que surgiu da demanda do grupo sensibilizado pelos questionamentos: Por que lemos poemas? Qual

---

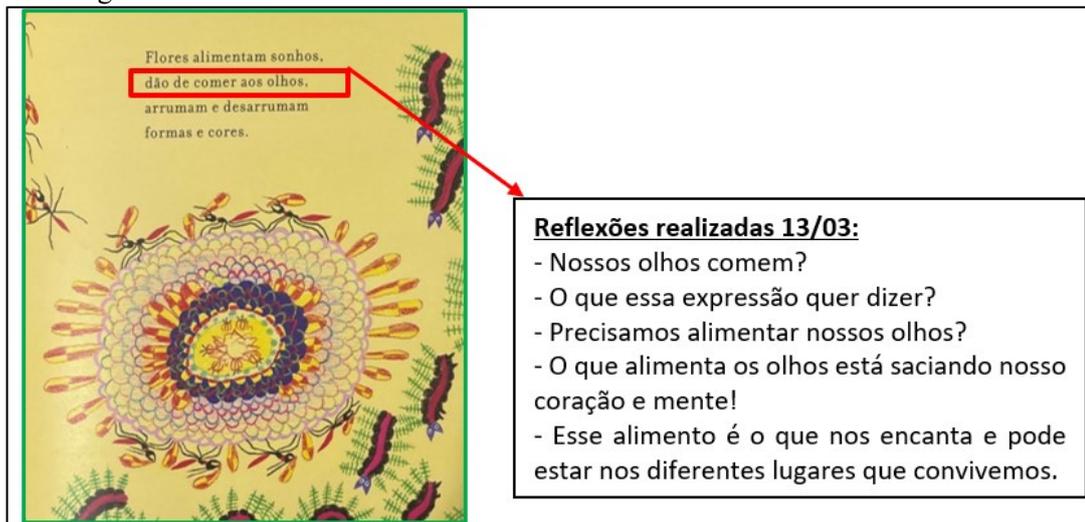
<sup>2</sup> Os poemas utilizados nas D.T foram: Assovios e Cambalhota de Roseana Murray, Dente por dente de Hélio Ziskind, O menino e rio de Manoel de Barros, Minha Sombra de Sérgio Capparelli, Ritmo de Mário Quintana, Coisas Esquisitas de Elias José. Além das descobertas também realizamos outras ações de leitura envolvendo poemas: empréstimo de livros na biblioteca, leituras deleite e Sessão de Mediação.

sua estrutura? Quais são os elementos que o caracteriza? O que mais me chama atenção neste tipo de texto?

Muitas das crianças responderam que lemos poemas para aprender a ler e escrever, então retomamos os poemas já trabalhados e nos propusemos a outra atividade de Retorno ao Texto que objetivava aguçar a sensibilidade estética que essas produções reverberam em nós, ou seja, buscamos por meio dessas obras favorecer a formação da consciência humana que envolve dimensões sensíveis e que utilizam da linguagem escrita como instrumento para esse desenvolvimento. Lemos poemas para nos apropriar dessa cultura complexa, o que vai além de aprender a ler e escrever.

Direcionada pelos questionamentos sobre o gênero e pelo interesse das crianças pela autora Roseana Murray apreciamos o livro Jardins que conta com ilustrações de Roger de Mello. Ao nos deparar com o verso “dão de comer aos olhos” fomos provocados/as e surgiram novas sínteses sobre o gênero textual poema, estas foram registrados nos cadernos das crianças da seguinte forma:

**Figura 2.** Registro das reflexões da turma



Fonte: Caderno dos/as estudantes. Organizado pela autora.

Compreender que a imersão em um texto poético, ou de qualquer outro tipo de enunciado, vai além da aquisição da leitura e da escrita é um dos objetivos da Alfabetização Humanizadora. Os atos de ler e escrever decorrentes desse processo expressam vida e por isso são impregnados de sentidos do próprio texto e daquilo que toca o subjetivo de cada integrante da turma.

Decorrente das reflexões o grupo produziu poemas inspirados no contato com a natureza com o olhar sensível para aquilo que no ambiente escolar encanta a cada um/a. A sequência

didática desencadeada pela descoberta oportunizou como R.T a leitura de obras literárias, o registro fotográfico daquilo que “dava de comer aos olhos” de cada criança e a produção individual de um poema que se relacionava com o encantamento fotografado por seu olhar:

**Figura 3.** Retorno ao texto: caminhos tecidos pela turma



Fonte: Organizado pela autora.

Após a primeira escrita do poema individual fizemos a reescrita. Esse movimento foi realizado individualmente, cada criança junto com a professora retomou a primeira versão, suas ideias iniciais. No processo de reescrita buscamos revisar a ortografia e ampliar os versos, porque tudo que encanta precisa de cuidado e capricho. Assim chegamos à versão final do poema e produção do cartão poético em 3D:

**Figura 4.** Retorno ao texto: produção do cartão poético



Fonte: Organizado pela autora.

O cartão envolveu o olhar de cada criança para aquilo que considerava belo, os versos foram produzidos a partir dessa fotografia do encantamento. Nessa atividade de Retorno ao Texto cada estudante deu vazão a aspectos criativos para confeccionar a capa com fios de lã e o interior do cartão completando com desenhos de acordo com os versos escritos. Esse convite para o olhar de cada estudante fomentou a produção criativa e a contemplação da produção de seus pares.

A partir dessa breve apresentação, que evidencia um recorte da metodologia, identificamos diversos elementos para reafirmar alguns pressupostos já mencionados na introdução:

Alfabetização Humanizadora — não-excludente e culturalmente diversa — elege, ao contrário, como objeto a linguagem escrita, suas unidades próprias e independentes — os caracteres, os sentidos compartilhados com a linguagem oral, os gêneros dos enunciados, a figura do Outro nas relações com a escrita, a cultura da vida na escola, e, sobretudo, os atos humanos com a escrita, manifestados objetivamente nos atos múltiplos de ler e de escrever. (ARENA; ARENA, 2024, p. 13).

Em nossa análise os dados empíricos nos possibilitam afirmar que o trabalho com a metodologia da D.T e R.T colaboraram com a construção processos potencializadores da criatividade na escrita infantil pelos quais atos de ler e escrever partiram da complexidade da cultura humana tomando como princípio de que a linguagem escrita é um caminho para nossa humanização.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho com a Alfabetização Humanizadora privilegiando a formação da consciência gráfica pode auxiliar de modo significativo o processo de alfabetização promovendo a leitura por meio de outra ótica: ler é compreender e não decodificar.

As análises das práticas orientadas a partir do referencial teórico abordado neste texto no âmbito do Gepah indicam que o ensino dos atos de leitura e escrita vinculados à vida oferece aos estudantes uma formação ampliada que se enriquece daquilo já produzido pela humanidade e fomenta a criatividade para produções autorais.

Romper com o postulado fonocêntrico é possível. Pensar propostas inovadoras tem se constituído como objetivo do Gepah que ancorado na Alfabetização Humanizadora pensa a e



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

desenvolve a língua escrita a partir de seu estatuto, sua materialidade expressa pelos múltiplos caracteres que compõem os enunciados. Acreditamos nessa direção, que nossa tarefa é ampliar as reflexões para fortalecer processos educativos que pensem e desenvolvam a linguagem escrita, mas que sobretudo alcance a humanização de todos/as e cada um/a.

## REFERÊNCIAS

BAJARD, É. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.

BAJARD, É. **Eles leem mas não compreendem: onde está o equívoco?** São Paulo: Cortez, 2021.

MINAYO, Maria Cecília Souza. Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. p. 61-77.

Ribeiro, Andréa Porto. **As avaliações em larga escala e sua relação com a qualidade da educação: caminhos percorridos por um Colégio de Aplicação Federal**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2023. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2023.8056>. Acesso em: 26 jun. 2024.

RIBEIRO, Andréa Porto; SILVA, Joice Ribeiro Machado Da. A PRÁTICA DA DESCOBERTA DE TEXTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL. In: **Anais do XII Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação - XII SICEA**. Anais. Belém (PA) UFPA, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/ebook/xii-sicea/700846-A-PRATICA-DA-DESCOBERTA-DE-TEXTO-NO-PROCESSO-DE-ALFABETIZACAO-NO-ENSINO-FUNDAMENTAL>. Acesso em: 16 maio. 2024.

## **ALFABETIZAÇÃO HUMANIZADORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DESTA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Flávia Pimenta de Souza Carcanholo - Universidade Federal de Uberlândia

### **RESUMO**

O artigo apresenta um relato de um dos trabalhos realizados no Grupo de Pesquisa em Alfabetização Humanizadora vinculado ao Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Trata-se de uma pesquisa feita em uma turma de Educação Infantil deste mesmo colégio, a qual destina identificar e analisar como as ações pedagógicas fundamentadas na Alfabetização Humanizadora podem contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da Educação Infantil, primando por garantir as especificidades da infância neste nível de ensino, as diversas linguagens e a brincadeira como a atividade principal. Apresenta enquanto premissa teórica que ler é compreender os enunciados, constituídos por signos que expressam a cultura histórica e social de uma nação. O procedimento metodológico utilizado foi o trabalho com as propostas de Descoberta de Texto e Retorno ao Texto. Estas tratam de utilizar de diferentes gêneros textuais, apresentados em forma de cartaz, e que sejam novidades para os estudantes. Estes observam os textos, as configurações gráficas das palavras e realizam o levantamento de hipótese para a compreensão sobre o que trata o texto. Esta proposta contrapõe com as metodologias de alfabetização baseadas no método fônico. Considera, portanto, a relevância de trabalhar com uma proposta que se pauta em humanizar os atos de leitura e escrita vinculados à compreensão dos enunciados, que façam sentido aos estudantes, nas trocas humanas culturais.

**Palavras-chave:** Alfabetização Humanizadora; Educação Infantil; Aprendizagem.

### **INTRODUÇÃO**

O Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização Humanizadora (Gepah<sup>3</sup>) vinculado ao Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é composto por docentes da educação básica que têm o propósito de realizar estudos, pesquisas e ações pedagógicas inovadoras pautadas nos conhecimentos produzidos pelo grupo. Estes dizem respeito a Alfabetização Humanizadora, idealizada e fundamentada nas pesquisas feitas por Bajard (2014; 2016; 2021) e Bajard; Arena (2015).

A partir dos estudos deste grupo, são desenvolvidas pesquisas e práticas em diversas salas de aula desde a Educação Infantil aos primeiros anos do Ensino Fundamental. Neste

---

<sup>3</sup> Link de registro grupo de pesquisa <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6028123400183468>

artigo, iremos nos ater a pesquisa realizada em uma turma de 16 alunos da Educação Infantil, com estudantes entre 5 e 6 anos de idade, no primeiro semestre do ano de 2024.

A fundamentação teórica sobre os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento presentes neste grupo, edifica-se nos preceitos da Teoria Histórico-Cultural. Desta maneira, a partir dessa teoria, considera-se que há uma atividade principal em cada momento da vida do sujeito. De acordo com Leontiev (2001, p. 65), “a atividade principal é [...] a atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em certo estágio de seu desenvolvimento”. E o conteúdo da atividade dominante ocorre sob a base de condições históricas concretas. A atividade principal do estudante na Educação Infantil para aprender e se desenvolver é a brincadeira/jogo simbólico. Por meio do brincar decorrem aspectos do desenvolvimento que direcionam para a abstração de conceitos. De acordo com Elkonin (2009) sobre essa fase do desenvolvimento infantil, explica que,

A preparação para os estudos escolares requer certa ‘maturidade’ da função simbólica. Com efeito, tanto para aprender a ler como para assimilar os rudimentos da aritmética é preciso compreender que o signo significa uma certa realidade (ELKONIN, 2009, p. 327).

Ainda, sobre as características presentes neste nível de ensino, entendemos que o estudante requer vivenciar experiências que provoquem e suscitem o desenvolvimento das diversas linguagens, que não só a linguagem escrita, mas a fala, o gesto, o desenho, a dança e a música, e com estas, possibilitar a ampliação cada vez mais profícua de aprendizagens diversas para seu desenvolvimento integral.

Os seres humanos, desde o nascimento, estão imersos nas distintas práticas de linguagens, aprendem a expressar como se sentem e as relacionam participando do mundo. As linguagens não são naturais ou inatas, elas são aprendidas. No caso da escola, é possível pensar o quanto os professores são responsáveis por possibilitarem às crianças situações em que as diferentes linguagens possam ser ensinadas e apreendidas uns com os outros (FARIA, 2020, p. 138).

Para tanto, há a necessidade de corroborar com propostas metodológicas que primam por ter uma escuta ativa de seus estudantes, conheçam o contexto em que vivem, suas curiosidades, seus desejos, características e necessidades. Dessa maneira, pautados em uma perspectiva de respeitar cada estudante em seus anseios, e, além disso, agregar a eles possibilidades amplas de aprender sobre o mundo que o cerca, a proposta metodológica de

Alfabetização Humanizadora estudada no grupo de pesquisa (Gepah) vem ao encontro desse propósito de educação. Isto porque, esta metodologia tem como princípio ir além dos atos de ler e os de escrever como um sistema gráfico, mas trazer em sua inteireza a possibilidade de abrir as portas do mundo da cultura escrita ao estudante, construída historicamente e no processo de formação de consciência (BAJARD; ARENA; 2015).

Dessa forma, de acordo com os autores dessa proposta metodológica, o objetivo final da alfabetização é o processo de humanização, por meio de sujeitos ativos de sua própria atividade emancipatória, pelos quais realizam trocas de cultura, apropriando-se dos enunciados, e, humanizando-se (ARENA; ARENA, 2024).

A partir da reflexão e da fundamentação teórica apresentada, entendemos que na Educação Infantil seja necessário promover ações pedagógicas que incitem a aprendizagem de maneira criativa, humanizadora e desenvolvedora, mantendo as ações voltadas ao lúdico, no qual o brincar seja garantido como a atividade principal, atrelado pelo movimento de atos de leitura de mundo.

## **PROBLEMA DE PESQUISA**

Partimos do pressuposto que a linguagem escrita esteja presente na vida das pessoas, em seu contexto social e cultural. Não há como negar sua existência, sua função e principalmente a necessidade humana em compreender os enunciados escritos. O trabalho com a linguagem escrita, desde a Educação Infantil, deve primar por evidenciá-la enquanto um processo natural, curioso, lúdico e criativo. Todavia, há tempos deparamos com propostas de ensino na Educação Infantil que não valorizam o pensamento, a reflexão, o sentido e o significado da língua escrita. “Nos cenários mais comuns em salas de aula, a língua escrita é ensinada como uma entidade abstrata, apartada das relações humanas, como espelho da língua oral, regida por princípios fundamentalmente técnico de construção” (BAJARD; ARENA, 2015, p. 259).

Dessa forma, o estudante aprende a escrever fora dos atos da vida, não aprende a função discursiva da escrita e nem desenvolve sua formação como leitor autônomo. São trabalhados o sistema de escrita descontextualizado, no qual forçam uma correspondência entre letra e som que não sustenta a compreensão da função primordial da língua escrita, sobre a leitura de mundo. O estudante se distancia do mundo real da cultura escrita, por entender que se escreve o que se fala, subordinada a linguagem oral.

Assim, problematizamos esta forma de trabalhar com os estudantes desse nível de ensino, rompendo com as propostas do método fônico, que estabelece o engessamento da relação som/letra e trazemos a margem dos estudos um ensino voltado para ações mais humanizadoras. A proposta é considerar o sentido das palavras em seus enunciados, direcionando a aprendizagem por meio da configuração gráfica da palavra contextualizada.

Portanto, nosso problema de pesquisa edificou-se na seguinte pergunta: como a alfabetização humanizadora pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da Educação Infantil, sem perder de vista as especificidades da infância neste nível de ensino?

## **OBJETIVOS**

A pesquisa teve objetivo geral identificar e analisar como as ações pedagógicas fundamentadas na Alfabetização Humanizadora podem contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da Educação Infantil, primando por garantir as especificidades da infância neste nível de ensino, sendo a brincadeira enquanto a atividade principal.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Desenvolver práticas pedagógicas da Descoberta de Texto na Educação Infantil que tenham o contexto lúdico, o sentido e o significado como premissa básica.
- Desenvolver práticas pedagógicas do Retorno ao Texto na Educação Infantil como formas de vivenciar o texto, ressaltando sua função social.
- Analisar a participação, interesse e aprendizado dos estudantes diante das propostas pedagógicas desenvolvidas.
- Analisar como a proposta pedagógica desenvolvida possibilita a humanização dos estudantes respeitando seu contexto, sua cultura e sua individualidade.

## **PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

O estudo realizado por Bajard (2014; 2016; 2021) apresenta a importância de os estudantes compreenderem a linguagem oral e escrita enquanto uma ferramenta para sua própria

vida, um instrumento cultural e mediador de trocas sociais. Assim, no caso dos estudantes que estão iniciando a vida escolar, é preciso instrumentalizá-los de recursos para vivenciar e compreender sua função social. Para tanto, o ensino precisa ser pautado em enunciados, gêneros textuais. Arena e Arena (2024, p. 10) explicam que não usam o termo discurso, mas “a escolha do termo enunciado para designar a manifestação concreta do mediador das trocas humanas pela linguagem”.

Bajard (2014; 2021) propõe algumas ações metodológicas para serem desenvolvidas nas salas de aula, desde a Educação Infantil, tais como: a Cerimônia do Nome, a Mediação de Leitura, a Descoberta de Texto e o Retorno ao Texto. Nesta pesquisa foram realizadas as ações de execução, observação e análise relacionadas a Descoberta de Texto e Retorno ao Texto.

A Descoberta de Texto tem como intenção a compreensão do texto. Este precisa ser novo, instigante, desconhecido, que desperte a curiosidade, o desejo. O primeiro contato com o texto é o visual. Nesta proposta, após os estudantes observarem com os olhos o texto recebido, inferem hipóteses sobre o que trata o texto. “Na descoberta do texto é necessário estabelecer um vínculo entre o contexto de vida, a experiência comum e o gênero apresentado” (SILVA; ARENA, 2014, p. 51).

O Retorno ao Texto se refere a exploração do texto, realizada em um outro momento e podendo ser explorado de diversas maneiras.

A retomada do texto é uma ação diferente da descoberta que tem como objetivo central a busca da compreensão. Trata-se de um momento de manuseio do texto, da frase, da palavra em seus diversos aspectos gramaticais que vão colaborar para ampliar a compreensão textual. Tendo encontrado o sentido, a atividade de retorno permite uma exploração mais profunda de como esse texto foi arquitetado, construído (SILVA, 2014, p. 92).

Desta forma, semanalmente eram planejados os textos a serem utilizados no momento da Descoberta de Texto. Estes eram escolhidos a partir dos interesses da turma e aqueles que gerassem curiosidade e a possibilidade de um Retorno ao Texto de maneira a ser vivenciado, garantindo o processo lúdico na Educação Infantil.

Os textos utilizados basearam-se em enunciados portadores de diversos gêneros textuais, como: convite de aniversário; regra de jogo; pistas de caça ao tesouro; receita culinária; letra de música com o tema sobre um gigante; poesia infantil; trecho de uma história. Todos os textos escolhidos provocaram a curiosidade, o lúdico, o interesse e propostas de Retorno ao Texto que exploravam as demais linguagens do universo infantil, como a fala, o gesto, a escrita, a dança e a música, tal como já referenciado anteriormente.

Ao expor o texto no quadro, utilizando uma cartolina para que ficasse visível a todos os estudantes, estes eram convidados a descobrirem sobre o que tratava o texto. Para tanto, seguíamos as seguintes etapas, de acordo com Bajard (2021, p. 143):

- A. Escolha do texto desconhecido a ser compreendido pelos alunos.
- B. Exposição do texto à classe inteira.
- C. Leitura do texto pelos olhos.
- D. Questionamento do(a) professor(a) sobre o sentido do texto.
- E. Síntese pelo mestre das descobertas e do significado do texto.
- F. Transmissão vocal do texto.

Diante do texto, cada estudante contribuía com o repertório que tinha sobre a escrita e leitura, e com o levantamento de novas ideias realizando reflexões e hipóteses. Todavia fomos percebendo que as formas de entrada ao texto variavam muito entre cada estudante, pois dependiam de características que lhe eram próprias, e muitas vezes, de ordem subjetiva, como a autoestima, a confiança, o reconhecimento que a sua informação era válida, a capacidade de arriscar-se, a concentração, a motivação para a descoberta e o envolvimento lúdico com o texto.

Assim, quando os textos eram apresentados, procuramos garantir que todos os estudantes tivessem pelo menos alguma forma de entrada ao texto, isto é, maneiras de viabilizar sua participação. A partir dela, a professora ou outro colega validava e ampliava a informação descoberta.

A descoberta do texto convoca os saberes do aprendiz (sua intuição, sua sensibilidade), mas também seu poder de fazer analogias, inferências e deduções. Deixa aberta a diversidade das entradas no texto. A linearidade é apenas uma delas, pois o contorno visual do texto se expõe aos olhos; estes podem reconhecer uma palavra única, um grupo de palavras, a frase inicial de um parágrafo ou a oração que encerra o texto (BAJARD, 2016, p. 221)

Identificamos que as maneiras de entrada ao texto que os estudantes realizavam eram:

- a. Encontrar caracteres-letas que já conheciam – a partir de um caractere-letra que o estudante reconhecia no texto (dentro de uma palavra) a professora valorizava sua descoberta e explicava que este caractere juntamente com outros compunham uma palavra, desde o primeiro até o último, todos tendo o mesmo valor.
- b. Encontrar palavras iguais – mesmo que um estudante não conseguisse identificar e reconhecer a palavra, ele poderia perceber, pela sua configuração visual, aquelas que eram iguais, porque tinham os mesmos caracteres-letas (configurações idênticas). Ao

- localizarem essas palavras gêmeas, marcávamos com a mesma cor e explicávamos o sentido que elas tinham no texto.
- c. Identificar caractere-letra no início de uma palavra – este era um bom caminho para que o estudante fizesse a entrada no texto e estabelecesse relações com outras palavras que conhecia que iniciavam igual. Normalmente utilizavam a configuração gráfica do nome próprio para realizar esta comparação. Ao comparar a escrita das duas palavras, o estudante percebia que o primeiro caractere comum às duas não era suficiente para a descoberta do sentido de uma palavra, o importante era a configuração toda. O docente realizava a leitura desta nova palavra e juntos compreendiam o seu sentido no texto.
  - d. Identificar os espaços em branco – esta era uma maneira de convidar o estudante a participar, pois era uma forma de entrada simples, mas que ao mesmo tempo, o ajudava a entender o conceito de palavra, o seu início e fim. O espaço em branco é um elemento gráfico que delimita a palavra de ambos os lados. Feito isso, solicitava ao estudante escolher uma palavra para receber de presente, isto é, o docente fazia a leitura para ele.
  - e. Encontrar imagens e palavras – em alguns textos era possível colocar algumas imagens que correspondiam às palavras nele contidas. Dessa forma, o estudante poderia reconhecer a imagem, o docente lhe contar que existia uma palavra correspondente e solicitar que procurasse ou ainda, lhe dar de presente. “A identificação pela imagem relaciona diretamente a configuração gráfica ao significado” (BAJARD, 2021, p. 109).

A partir das entradas no texto, da escuta ativa às ideias e vozes dos estudantes, toda manifestação deles era valorizada e questionada sobre o motivo de ter pensado naquela hipótese. Por ser um momento coletivo, na Descoberta de Texto há o diálogo, a troca, entre estudantes/professor; estudante/estudante e estudante/texto, havendo esse tripé: estudante/texto/professor. O docente precisa realizar mediações pontuais necessárias para que provoquem a ampliação do conhecimento do estudante, “mediante perguntas do tipo *Como você sabe?* ele leva os alunos a explicitar as operações cognitivas utilizadas durante o processo” (BAJARD, 2016, p. 221).

Em vista disso, o docente pode compreender sobre seu repertório, sua forma de pensar e as relações que estabelecia com o mundo da escrita. O/a docente sempre recompensa a participação de cada estudante lhe dando a leitura de palavras de presente, e valorizando seus pensamentos expostos.

Por fim, após esgotar todas as possibilidades de leitura pelos estudantes, Bajard (2016, p.221) reforça que “em todas essas situações, ele não deixa o esforço dos alunos sem a

recompensa da compreensão integral, encerrando a descoberta com a proferição do texto completo”.

É possível perceber que mesmo sem realizar a leitura convencional, os estudantes da Educação Infantil fazem diversas outras leituras que contribuem para a compreensão do texto e da construção de uma alfabetização humanizadora. Assim, listamos a seguir alguns exemplos de manifestação da leitura pelos estudantes:

- relação entre a escrita de palavras conhecidas com palavras do texto;
- observação de pontuação, como: reticências, exclamação, interrogação, vírgula e ponto final;
- compreensão do conceito de palavra;
- compreensão da macroestrutura do texto, como receita, poemas;
- identificação dos espaços em branco entre as palavras delimitando seu início e fim;
- utilização da dupla caixa que indicando nome próprio e o início de frase;
- utilização de números dentro do texto para marcar data, hora e quantidades;
- identificação da existência do título no texto;
- elaboração de interpretações, que levavam a compreensão do texto;
- criação oral de histórias, enredos, bilhetes, convites a partir das descobertas;
- transposição dos elementos gráficos descobertos para registros livres, realizados em outros momentos, como nos desenhos, construção de livrinhos e cartinhas.

Após as Descobertas de Texto, em um outro momento, era realizada a prática do Retorno ao texto. Este era planejado conforme cada enunciado trabalhado, de tal maneira que evidenciasse a função social do gênero textual bem como sua vivência de maneira lúdica.

Listamos a seguir alguns exemplos de Retorno ao Texto trabalhado durante a pesquisa:

**Quadro 1.** Gêneros textuais e vivências compartilhadas

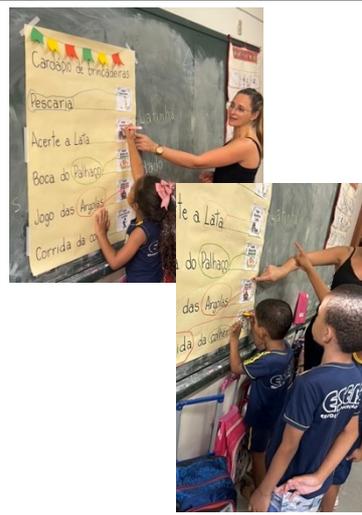
Enunciado/ gênero textual	Vivência lúdica do texto	Retorno aos elementos gráficos do texto
Letra de música O Gigante <sup>4</sup>	Os estudantes compreenderam que a letra da música descrevia sobre um gigante. A partir disso, construíram uma cidade de faz de conta na sala, em miniaturas, na qual os estudantes eram os gigantes da cidade. Em outro momento, realizamos atividades de medidas, comparando passos dos diferentes gigantes (crianças) da sala de aula.	As palavras identificadas e reconhecidas no texto foram exploradas, com o uso dos caracteres móveis, como: gigante, elefante, grande.
Convite de aniversário	Os estudantes elaboraram e vivenciaram uma festa de aniversário fictícia, brincando de construir bolo,	Leitura e escrita das informações contidas no convite para a

<sup>4</sup> Música O Gigante, grupo Tiquequê. <https://www.youtube.com/watch?v=2BFhDrneUOM>

XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO	docinhos, convites, no local, data e hora respectivamente conforme estava escrito no texto descoberto.	elaboração de um novo convite a ser entregue às demais pessoas, referente a data; local e horário.
Regra do jogo Shisima	Os estudantes compreenderam as regras do jogo e jogaram em dupla várias partidas. Este era um jogo africano.	Leitura e análise das regras do jogo para seguir as instruções, conforme lidas na descoberta, como: quantidade de jogares, números de peças e assim por diante.
Cédula de votação para a eleição do nome da turma	Os estudantes vivenciaram um momento de eleição, receberam a cédula de votação e fizeram individualmente sua escolha, colocando-a na urna. O nome eleito foi Floresta Encantada.	Exploração do nome Floresta Encantada, encontrando as palavras presas: flor, esta, canta, encanta.
Receita de pão ázimo	Os estudantes realizaram a confecção culinária deste pão, seguindo os passos da receita descoberta e degustando ao final o produto pronto. Esta receita fazia parte do trabalho cultural sobre a Páscoa.	Realizamos o troca letras a partir da palavra pão, gerando novas palavras, como: não, cão, mão.
Cardápio de brincadeiras	Os estudantes receberam vales, como se fosse um dinheirinho para brincar nas barraquinhas da festa junina, a partir do que estava no cardápio de brincadeiras.	Realizamos o troca letras da palavra Lata (referente a brincadeira Acerte a Lata), formando as palavras Mata, Cata, Gata, Bata, Pata.

Fonte: Registros da docente. Organizada pela autora.

**Figura 1.** Documentação docente: Cardápio de Brincadeiras

		
Descoberta de Texto	Vivência do texto usando o “dinheirinho”	Retorno ao Texto – Troca letras

Fonte: Organizado pela autora.

A pesquisa contou dessa maneira com as ações de Descoberta de Texto e Retorno ao texto semanalmente. Juntamente a essas ações pedagógicas, cada uma dessas aulas era discutida posteriormente no momento do planejamento com as demais professoras das turmas de Educação Infantil desta mesma faixa etária. Como consequência, novos textos e ideias eram

levados em consideração para a escolha da semana seguinte. Nos encontros do grupo de estudo Gepah, as ações trabalhadas eram encaminhadas, para esclarecer as dúvidas, hipóteses e o compartilhamento de experiências suscitadas nessas aulas, para que o planejamento pedagógico da Descoberta e do Retorno estivesse fundamentado teoricamente.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

A partir da pesquisa realizada fica cada vez mais evidente a importância em escutar o que o estudante tem a dizer e valorizar suas tentativas. Esta é uma forma de humanização da educação, pois valoriza e potencializa o estudante, integra sua cultura, realiza novas trocas culturais e constrói aprendizados.

Ao direcionar as práticas pedagógicas na Educação Infantil por meio da Descoberta de Texto e do Retorno ao Texto, concretiza a vivência e a compreensão da função social dos atos de ler e escrever, com sentido e significado, imersos na cultura história e social dos estudantes. Por outro lado, não desconsidera a importância do brincar neste nível de ensino, enquanto atividade principal, pois evidencia ser possível e instigante propostas pedagógicas que mantêm esse caráter lúdico e criativo da infância bem como o uso das demais linguagens.

Os atos de ler e os de escrever como atos objetivados nas relações entre os homens, como atos de vida, podem ser ensinados, apropriados, transformados e reconstruídos pela criança. Por esses atos, e de todos os outros da vida, a criança se constitui como ser singular no mundo, responsável por seu percurso de formação autônoma (BAJARD; ARENA, 2015, p. 259).

Quando se propõe que o estudante se depare com um texto gráfico, e lhe confere a possibilidade de realizar inferências, hipóteses e leitura de mundo, convoca seus saberes e empodera a ele a sua capacidade de aprender e utilizar de seu repertório para pensar, refletir e compreender o texto, suscitando os atos de ler e escrever. Assim, durante o momento da Descoberta de Texto os estudantes eram incentivados a serem “detetives”, isto é, de maneira lúdica, descobrirem sobre o que tratava o texto. “Entender um texto desconhecido dá o poder mágico da linguagem: o de poder metamorfosear um ‘rato’ em ‘gato’ pela substituição de uma letra por outra” (BARJAD, 2021, p. 169).

Com essa ludicidade possível da língua escrita, pelas trocas de caracteres, pelas brincadeiras com palavras enxarcadas de sentidos nos enunciados trabalhados, as propostas de Retorno ao Texto objetivavam a alfabetização humanizadora, vivenciando os enunciados

descobertos, explorando os elementos da linguagem escrita de tal maneira que os estudantes se sentiam pertencentes e protagonistas do processo de aprender.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Educação Infantil, nos deparamos ao longo de décadas, com propostas metodológicas baseadas na consciência fônica, isto é, no ensino de letras e na sua relação com o som, a recitar a sequência do alfabeto, e as famílias silábicas, minimizando os atos de ler e escrever com propostas esvaziadas de sentido e que não sustentavam toda a complexidade que envolve a aprendizagem da língua escrita.

A insistência no uso de métodos baseados no princípio da consciência fonológica distancia os alunos do mundo real da cultura escrita, ensina como regra que se escreve o que se fala, e, portanto, induz a criança a um erro crasso, o de que a linguagem escrita está subordinada a linguagem oral, concepção esta que provoca inúmeros erros ortográficos quando as crianças são obedientes a ensinamentos de docentes sem consciência clara do que ensinam (ARENA, 2022, p. 213).

Não devemos ter receio de romper com práticas pedagógicas que perpetuaram ao longo da história, tal como foi a alfabetização pautada no método fônico. Embora o intuito da Educação Infantil não seja a alfabetização, também não é o local de induzir à aprendizagem do estudante a um conhecimento equivocado e que pode atrapalhar a real função da leitura, que é a compreensão do texto lido. “É a investigação do sentido que leva as crianças a conquistar os códigos em funcionamento no livro e não o domínio do código que dá acesso à leitura” (BAJARD, 2021, p. 168).

Por fim, entendemos que na Educação Infantil deva nutrir o estudante de repertórios culturais, das múltiplas linguagens, dos conhecimentos acumulados historicamente, provocando nele ações para refletir, estabelecer relações, experienciar e criar.

## REFERÊNCIAS

ARENA, A. P. B. Pedagogia Freinet e o uso do alfabeto móvel: reparos necessários. In: **III Encontro da rede de movimentos Freinet da América: diálogos entre Célestin Freinet e Paulo Freire**. REPEF (Org.). – Itapetininga: Edições Hipótese, 2022. p. 200 -214. E-book - <https://z-lib.io/book/13590485>



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

ARENA, A. P. B.; ARENA, D. B. **Alfabetização humanizadora** – princípios e funções de caracteres. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

BAJARD, É. O desenvolvimento da consciência gráfica através do ProCle. In: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. In: **Dossiê ProCle À procura da compreensão da língua escrita**. Marília/SP., 2014. p. 5- 22.

BAJARD, É. O signo gráfico, chave da aprendizagem da escrita. **Ensino Em Re-Vista** | Uberlândia, MG. v.23, n.1, p.201-225, jan./jun. 2016.

BAJARD, É. **Eles leem, mas não compreendem - Onde está o equívoco?** 1ª ed. – São Paulo: Cortez, 2021.

BAJARD, É., ARENA, D. B. Metodologias de ensino – Por uma aprendizagem do ato de ler e do ato de escrever em um sistema tipográfico. In: DAVID, CM., et al., (Orgs.) **Desafios contemporâneos da educação** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 251-276, 2015.

ELKONIN, D.B. **Psicologia do jogo**. Tradução Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2009.

FARIA, Paula Amaral. **Com as linguagens, as crianças**: brincadeiras na educação infantil. Uberlândia, 2020. Tese Doutorado. Universidade Federal de Uberlândia.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7ed. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001. p. 59-102.

SILVA; G. F.; ARENA, D. B. Algumas experiências do ProCle na Educação Infantil de Marília/SP: aliança entre teoria e prática. In: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Dossiê ProCle À procura da compreensão da língua escrita**. Marília/SP., 2014. p. 32-52.

SILVA, J. R. M. A descoberta do texto nos anos iniciais do ensino fundamental. In: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Dossiê ProCle À procura da compreensão da língua escrita**. Marília/SP., 2014. p. 77-93.