RESSIGNIFICANDO A SOLETRAÇÃO COMO CAMINHO PARA A INCLUSÃO E EMPATIA ESCOLAR

Alice Juliana de Sousa[1]

INTRODUÇÃO

A escola contemporânea é desafiada a promover aprendizagens que ultrapassem o domínio de conteúdos escolares e alcancem as relações humanas construídas em seu cotidiano. Nas aulas de Língua Portuguesa, desenvolver a leitura, a escrita e a compreensão dos usos sociais da linguagem implica também criar condições para que estudantes participem de práticas comunicativas pautadas no reconhecimento das diferenças, no diálogo e no respeito mútuo. Nesse horizonte, atividades tradicionalmente associadas à memorização e ao desempenho individual podem adquirir novos significados quando organizadas a partir de finalidades formativas mais amplas.

A soletração costuma ser identificada como uma atividade voltada ao reconhecimento da sequência gráfica das palavras, à ampliação do vocabulário e ao exercício da atenção. Em formatos competitivos, o desempenho de cada participante tende a ocupar o centro da experiência. No entanto, esse recurso também pode constituir um espaço de reflexão coletiva quando as palavras são trabalhadas em relação a seus significados, aos contextos em que circulam e às questões sociais que mobilizam. O deslocamento do foco exclusivo do acerto para a compreensão crítica transforma o momento de soletrar em oportunidade de aprender sobre a linguagem e sobre o outro.

Foi nessa perspectiva que se desenvolveu o projeto municipal Soletrando, no município de Timbiras, Maranhão, cuja experiência é tomada como objeto deste trabalho. Conforme o relato pedagógico que fundamenta o artigo, a iniciativa inspirou-se na obra “A inclusão começa em mim”, de Karla Daniele de Sá, e buscou articular o ensino de Língua Portuguesa à sensibilização sobre as necessidades das pessoas com deficiência. Ao priorizar a discussão de temas sociais e o diálogo empático antes da competição, a proposta procurou atribuir sentido educativo às palavras e ampliar a atenção às experiências de exclusão que podem atravessar a vida escolar.

A relevância dessa experiência está associada ao reconhecimento de que situações de afastamento e incompreensão entre colegas não se explicam somente por atitudes individuais: também refletem as oportunidades — ou a ausência delas — de conversar sobre diversidade,

acessibilidade e pertencimento. Nesse aspecto, a inclusão escolar demanda uma reorganização das práticas para que as diferenças sejam acolhidas como constitutivas dos grupos, e não tratadas como obstáculos à aprendizagem (Mantoan, 2003). Do mesmo modo, a educação dialógica defendida por Freire (1996) permite compreender a escuta e o respeito à autonomia dos educandos como dimensões inseparáveis do processo educativo.

Este artigo tem como objetivo analisar, na perspectiva de um relato de experiência, a ressignificação do projeto Soletrando como prática pedagógica que aproxima o desenvolvimento linguístico da inclusão e da empatia escolar. Especificamente, procura discutir o sentido formativo do diálogo que antecede a competição; examinar as possibilidades de articulação entre soletração, letramento crítico e conscientização sobre a deficiência; e refletir sobre as contribuições e os limites dessa experiência para o cotidiano da escola pública.

O percurso adotado é qualitativo, descritivo e interpretativo, tendo como principal material o relato já sistematizado sobre a vivência docente. A interpretação é organizada em torno de quatro eixos: o deslocamento do sentido da competição, o trabalho com a linguagem em contexto, a sensibilização para as diferenças e o papel da mediação pedagógica. Os achados relatados sugerem que a valorização do debate antes da disputa favoreceu a abertura ao diálogo e a aproximação entre estudantes; tais percepções, porém, são discutidas como evidências narrativas da experiência, sem pretensão de medir mudanças de comportamento ou generalizar resultados.

Assim, defende-se que a contribuição do Soletrando não reside apenas em fazer os estudantes soletrarem corretamente, mas em criar oportunidades para que compreendam que as palavras carregam sentidos sociais e podem ser mobilizadas para qualificar as formas de convivência na escola. A experiência também convida a refletir sobre a necessidade de planejamento, acompanhamento e continuidade das ações inclusivas no currículo.

METODOLOGIA

O trabalho caracteriza-se como relato de experiência pedagógica, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-interpretativa. Essa opção decorre do propósito de compreender os sentidos atribuídos a uma prática educativa realizada no contexto escolar, em lugar de estabelecer relações causais ou testar a eficácia da intervenção por meio de

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Educação Básica (PPEEB), Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: alice.juliana@discente.ufma.br.

procedimentos experimentais. O recorte empírico corresponde à experiência do projeto municipal Soletrando, desenvolvido em Timbiras–MA, conforme descrita no resumo previamente elaborado pela autora.

A fonte principal de análise é a narrativa da prática docente: nela, são identificados o contexto de origem da iniciativa, sua inspiração literária, a intenção de relacionar as aulas de Língua Portuguesa à inclusão de pessoas com deficiência, a precedência conferida aos debates e as percepções registradas sobre a convivência escolar. Não foram disponibilizados, no material de base, diário de campo integral, transcrições de falas, instrumentos de avaliação, número de participantes, série/ano escolar ou calendário de execução. Por esse motivo, o artigo não atribui à experiência etapas operacionais, resultados quantitativos ou depoimentos individuais que não constem da documentação apresentada.

Para sistematizar a reflexão, procedeu-se à leitura interpretativa do relato, à identificação de suas ideias centrais e ao diálogo dessas ideias com contribuições de Freire (1996), Soares (2020), Mantoan (2003) e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Essa interlocução teórica funciona como suporte à análise, sem substituir os acontecimentos narrados por procedimentos supostos. Os dados descritivos foram organizados em quatro categorias de leitura: (1) a soletração para além do desempenho individual; (2) palavras, significados e letramento crítico; (3) inclusão, deficiência e empatia; e (4) mediação docente e possibilidades de continuidade.

A interpretação priorizou a coerência entre o objetivo da experiência e os sentidos atribuídos pela autora às situações vivenciadas. Buscou-se distinguir as escolhas pedagógicas explicitamente mencionadas das inferências analíticas feitas neste artigo. Assim, expressões como “favoreceu” ou “sinaliza” são empregadas para indicar possibilidades interpretativas, e não para afirmar resultados comprovados por instrumentos de mensuração.

Quanto aos cuidados éticos, a redação não identifica estudantes, não reproduz imagens ou falas individualizadas e não apresenta informações pessoais de terceiros. A necessidade de apreciação por comitê de ética, quando aplicável, deve ser analisada de acordo com a natureza do estudo e com as normas institucionais pertinentes, especialmente se forem acrescentados dados de participantes ou entrevistas em versões futuras. Trata-se, nesta versão, de sistematização reflexiva baseada na narrativa da experiência fornecida pela autora.

REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão da linguagem como prática social também encontra respaldo nas contribuições de Kleiman (1995), para quem o letramento envolve práticas sociais de leitura e

escrita situadas em diferentes contextos de interação. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico com as palavras não deve se limitar ao reconhecimento de suas estruturas formais, mas considerar as relações que estabelecem com a realidade dos estudantes. No projeto Soletrando, essa abordagem permite compreender a soletração como uma possibilidade de aproximar o conhecimento ortográfico de discussões sobre respeito, diversidade e participação social.

Rojo (2009), ao discutir os letramentos múltiplos, destaca a necessidade de a escola reconhecer diferentes práticas de linguagem e promover uma educação comprometida com a inclusão social. Essa perspectiva contribui para a análise do Soletrando, uma vez que a atividade pode ultrapassar o caráter competitivo e assumir uma dimensão formativa voltada à compreensão crítica dos significados das palavras. Ao relacionar os conteúdos linguísticos às experiências de convivência escolar, a proposta amplia as possibilidades de participação e reflexão dos estudantes.

No campo da educação inclusiva, Booth e Ainscow (2011) compreendem a inclusão como um processo contínuo de ampliação da participação e de enfrentamento das barreiras que dificultam a aprendizagem e o pertencimento. Essa concepção permite reconhecer que o desenvolvimento de atitudes empáticas constitui uma dimensão importante da formação escolar, mas precisa estar acompanhado de ações institucionais que assegurem oportunidades efetivas de participação. Assim, a sensibilização promovida pelo Soletrando pode ser interpretada como parte de um compromisso pedagógico mais amplo com a construção de ambientes inclusivos.

Essa discussão encontra respaldo na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, que estabelece a educação como direito da pessoa com deficiência e orienta a organização de um sistema educacional inclusivo. A legislação reforça que o reconhecimento das diferenças deve estar associado à eliminação de barreiras e à garantia de condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem (Brasil, 2015). Dessa maneira, projetos escolares voltados à empatia podem contribuir para a formação cidadã quando articulados à compreensão dos direitos e da autonomia das pessoas com deficiência.

Portanto, a ressignificação da soletração pode ser compreendida como uma possibilidade de integração entre aprendizagem linguística, reflexão crítica e formação humana. Essa articulação não decorre automaticamente da realização de concursos ou debates, mas depende da intencionalidade pedagógica, da mediação docente e do compromisso da escola com práticas educativas que reconheçam a diversidade como elemento constitutivo do processo de ensino e aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência relatada aponta para uma mudança de enfoque do projeto Soletrando: a competição deixou de ser tomada como finalidade isolada e passou a ser antecedida por momentos de reflexão sobre questões sociais, especialmente aquelas relacionadas à deficiência e à inclusão. O resultado mais diretamente documentado não é um índice de desempenho, mas a redefinição do sentido pedagógico da atividade. A análise a seguir sistematiza esse movimento em quatro eixos interpretativos.

1. Da competição como fim ao diálogo como condição de participação

No formato tradicional de soletração, a atenção tende a se concentrar em quem acerta, em quem erra e em quem avança para a etapa seguinte. O relato indica que, na experiência de Timbiras, os momentos de discussão foram posicionados antes da disputa. Tal escolha é relevante porque desloca a organização do evento para uma sequência na qual o encontro entre estudantes e a escuta sobre temas coletivos adquirem prioridade. O exercício competitivo permanece reconhecível, mas passa a coexistir com uma intencionalidade educativa ligada à convivência.

Esse deslocamento não torna a competição necessariamente excludente, assim como a simples realização de um debate não assegura participação igualitária. Seu valor pedagógico depende do modo como regras, mediação, expectativas de desempenho e oportunidades de fala são organizadas. Ainda assim, a narrativa oferece um exemplo concreto de como uma prática escolar conhecida pode ser reinterpretada a partir de objetivos éticos mais amplos. Em diálogo com Freire (1996), a centralidade da escuta indica uma preocupação com a participação ativa dos estudantes na produção de sentidos.

A autora registra a percepção de que debater antes de competir ajudou a reduzir resistências e a favorecer aproximações entre colegas. A formulação expressa um resultado experiencial importante, mas não permite, isoladamente, afirmar que houve mudanças duradouras de atitudes ou que todos os participantes foram alcançados na mesma intensidade. Seu mérito está em revelar o potencial da discussão prévia como estratégia de mediação da convivência.

2. A palavra como objeto de aprendizagem e de reflexão social

O relato descreve uma aproximação entre desenvolvimento da leitura e da escrita e discussão de temas socialmente significativos. Esse movimento amplia o campo de ação da palavra soletrada: além de sua forma gráfica, torna-se pertinente explorar o que ela significa,

em quais situações é utilizada e quais concepções de mundo pode expressar. Ao conectar o conteúdo linguístico à experiência social dos estudantes, a soletração pode ultrapassar a resposta correta e mobilizar processos de interpretação.

Segundo Soares (2020), os aspectos formais do sistema de escrita devem ser compreendidos em articulação com os usos sociais da língua. Aplicada ao Soletrando, essa orientação sugere que o estudo das palavras pode favorecer simultaneamente a atenção ortográfica e a ampliação de repertórios de linguagem. Contudo, o material de base não traz listas de vocábulos, atividades de escrita ou avaliações que permitam identificar avanços específicos em leitura e ortografia. Portanto, a contribuição ao letramento é discutida como direção pedagógica da proposta, não como ganho mensurado.

Esse cuidado é necessário para preservar a consistência entre narrativa e interpretação: o projeto oferece uma experiência de integração curricular promissora, mas sua análise não pode confundir intenção de ensino com comprovação de aprendizagem. Para aprofundamentos futuros, registros de produções textuais, critérios de seleção das palavras e observações das interações poderiam ampliar a compreensão do processo.

3. A deficiência, a empatia e o reconhecimento das diferenças

O tema da inclusão aparece como eixo estruturante da ressignificação do Soletrando. Inspirada na obra “A inclusão começa em mim”, de Karla Daniele de Sá, a proposta se desenvolve a partir da percepção de que atitudes de exclusão podem ser alimentadas pelo desconhecimento e pela falta de oportunidades de diálogo. Ao colocar em discussão as necessidades das pessoas com deficiência, a prática buscou incentivar o reconhecimento do outro e a revisão de formas naturalizadas de isolamento.

A narrativa afirma que a experiência contribuiu para construir pontes onde antes se percebiam distanciamentos. Em uma interpretação prudente, essa imagem pode ser entendida como percepção da autora sobre a qualidade das interações durante a atividade. Não há, nos arquivos disponibilizados, exemplos individualizados, registros sistemáticos de episódios de exclusão ou acompanhamento posterior que autorizem descrever transformações específicas de cada turma. A força do relato reside em evidenciar a inclusão como um tema que pode ser tratado de modo integrado à rotina de aprendizagem.

À luz de Mantoan (2003), a discussão sobre diferenças deve conduzir à reflexão sobre barreiras à participação, e não apenas à valorização abstrata do respeito. Em outras palavras, a empatia é um passo formativo relevante, mas precisa estar associada a práticas concretas de acesso, adaptação de estratégias e reconhecimento da autonomia das pessoas com deficiência.

Dessa forma, o projeto pode ser compreendido como uma ação de sensibilização que ganha maior alcance quando se articula a políticas e práticas contínuas de inclusão escolar.

A experiência também permite estabelecer uma aproximação com a perspectiva de Booth e Ainscow (2011), segundo a qual a inclusão escolar exige a construção de culturas, políticas e práticas que ampliem a participação de todos. Nesse sentido, a proposta do Soletrando apresenta uma possibilidade de sensibilização coletiva ao inserir a discussão sobre deficiência no desenvolvimento de uma atividade tradicional de Língua Portuguesa. Entretanto, a promoção da empatia não deve ser compreendida como resultado suficiente para assegurar a inclusão, pois o enfrentamento das barreiras escolares exige continuidade, planejamento e participação da comunidade educativa. A análise evidencia, portanto, que o potencial inclusivo da experiência está relacionado à possibilidade de transformar o diálogo em ponto de partida para práticas pedagógicas permanentes.

4. Mediação docente e possibilidades de continuidade

Um dos elementos interpretativos mais consistentes do relato é a intencionalidade da mediação: a inclusão não aparece como consequência espontânea da soletração, mas como finalidade inserida na organização pedagógica da proposta. Isso coloca em evidência o papel da docência na seleção de temas, na orientação do diálogo e na construção de condições favoráveis à participação. O trabalho pedagógico atua como ponte entre o concurso de palavras e objetivos de formação ética e social.

A experiência também revela uma questão relevante para a escola pública: práticas reconhecidas pela comunidade podem ser reconfiguradas sem perder sua identidade. O Soletrando permanece associado ao universo da leitura e da escrita, mas pode incorporar debates capazes de ampliar seu significado educativo. Essa perspectiva abre possibilidades para a articulação com outros componentes curriculares e com ações continuadas de convivência, sem exigir que todas as atividades assumam a forma de competição.

Como encaminhamento reflexivo, a continuidade da proposta pode ser acompanhada por registros simples e sistemáticos: objetivos de cada encontro, critérios para escolha das palavras e dos temas, observações sobre participação, produções dos estudantes e devolutivas coletivas. Tais instrumentos não são apresentados aqui como procedimentos já realizados; são sugestões de documentação para futuras edições. Além de enriquecer a avaliação pedagógica, poderiam oferecer elementos empíricos mais consistentes para análises posteriores.

Em síntese, os quatro eixos apontam uma contribuição comum: a transformação de uma prática predominantemente orientada ao acerto individual em uma oportunidade de articulação

entre linguagem, discussão social e convivência. O alcance dessa contribuição deve ser entendido no nível do relato disponível, cuja principal evidência é a reflexão docente sobre a experiência, e não a existência de resultados estatísticos ou de indicadores formais de impacto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do projeto municipal Soletrando, realizada em Timbiras–MA, permite refletir sobre as possibilidades de ressignificação de práticas tradicionais do ensino de Língua Portuguesa. Ao inserir discussões sobre inclusão e necessidades das pessoas com deficiência antes das atividades competitivas, a proposta atribuiu ao trabalho com palavras uma finalidade que ultrapassa a correção ortográfica e alcança a formação para a convivência. O relato indica que essa organização favoreceu, na percepção da autora, a abertura ao diálogo e a aproximação entre estudantes.

O objetivo de analisar a relação entre soletração, letramento crítico e empatia escolar foi abordado a partir de uma leitura interpretativa da experiência e de sua interlocução com referenciais sobre linguagem, educação dialógica e inclusão. As contribuições de Freire, Soares e Mantoan ajudam a compreender que o trabalho com a língua ganha sentido quando integrado aos usos sociais da escrita, à escuta dos educandos e à valorização das diferenças. Assim, o projeto pode ser entendido como exemplo de intencionalidade pedagógica que articula saberes linguísticos e compromissos éticos.

Os resultados, contudo, devem ser lidos nos limites do material analisado. A narrativa não disponibiliza instrumentos de acompanhamento, informações completas sobre os participantes ou dados que comprovem mudanças duradouras em aprendizagem e atitudes. Essa delimitação não invalida o relato: explicita o tipo de conhecimento que ele oferece, centrado na descrição e reflexão sobre uma experiência docente situada.

Conclui-se que o valor formativo do Soletrando ressignificado está na possibilidade de fazer da linguagem um ponto de encontro entre aprendizagem e reconhecimento humano. Para ampliar seu alcance, recomenda-se fortalecer a documentação pedagógica, envolver os diferentes sujeitos da comunidade escolar e tratar a inclusão como compromisso cotidiano, e não como tema restrito a um evento. Nesse caminho, a escola pode transformar atividades familiares aos estudantes em espaços significativos de escuta, participação e cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Crítico, Inclusão Escolar, Projeto Soletrando

REFERÊNCIAS

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index for inclusion: developing learning and participation in schools.** 3. ed. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2020.