

LIBERDADE E AUTORIA: A PARTICIPAÇÃO ATIVA DAS CRIANÇAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Laura Dias Castilho de Paula

Universidade do Vale do Paraíba/Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento, Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova - 12244-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, Laura Dias Castilho de Paula
lauraadiasc2022@gmail.com

Resumo

Este artigo relata uma experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em uma turma de Pré II da Educação Infantil (5 a 6 anos), com foco na alfabetização inicial. A prática consistiu na produção de um livro autoral, inspirado na parlenda “Cadê o toucinho que estava aqui?”, no qual as crianças completaram palavras, ilustraram e, ao final, levaram a produção encadernada para casa. O objetivo foi analisar como a sensação de autoria e pertencimento pode ampliar a participação e o interesse das crianças no processo de alfabetização. A fundamentação teórica baseia-se na Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999), nas orientações da BNCC (2018) e em estudos sobre autoria e pertencimento (Freinet, 2004; Schneider, 2017; Erwin et al., 2022). Os resultados indicaram que a personalização e a liberdade parcial oferecidas favoreceram o protagonismo infantil, estimulando a motivação e tornando o aprendizado mais significativo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Alfabetização. PIBID.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas Educação (INID)

Introdução

A alfabetização na Educação Infantil deve ser entendida como processo ativo e significativo, em que a criança se reconhece como sujeito de aprendizagem. A BNCC (2018) estabelece que a Educação Infantil deve garantir os direitos de participar, expressar-se e explorar, reforçando a importância do protagonismo infantil. Essa perspectiva se alinha à Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999), as crianças constroem hipóteses sobre a escrita de maneira ativa e criativa, sendo essencial propor práticas que permitam a experimentação. Entretanto, para além da dimensão cognitiva, estudos apontam que o engajamento também depende da sensação de autoria e pertencimento. Erwin et al. (2022) destacam que quando as crianças percebem que fazem parte do processo e que o produto final é “seu”, há maior envolvimento e motivação. Nesse sentido, autores como Freinet (2004) já defendiam a escrita como espaço de expressão livre e autoria infantil. Ainda que a produção seja parcialmente guiada, o simples fato de a criança participar ativamente — completando textos, ilustrando páginas ou personalizando materiais — reforça o sentimento de pertencimento, ampliando o interesse pelo aprendizado. Este artigo tem como objetivo relatar uma experiência pedagógica realizada em uma turma de Pré II da Educação Infantil, destacando como a liberdade e a autoria parcial, associadas ao pertencimento, impactaram positivamente a participação das crianças no processo de alfabetização.

Metodologia

A prática foi desenvolvida em sala de Pré II (crianças de 5 a 6 anos) de uma escola parceira do PIBID/Univap, conduzida pela autora e pela bolsista Naomi, com supervisão da professora titular, ao longo de uma sequência de encontros integrados à rotina da turma. A professora já vinha trabalhando diversas parlendas com a classe; como aprofundamento, escolhemos reforçar especificamente a parlenda “Cadê o toucinho que estava aqui?”, recontando-a em roda e exibindo um vídeo curto que ilustrava a história, de modo a consolidar a oralidade e verificar o grau de familiaridade das crianças com o enredo. Em seguida avaliamos, de forma informal e oral, o conhecimento das crianças sobre palavras-chaves presentes no enredo — por exemplo: “toucinho”, “gato”, “mato”, “cadê” — e observamos como cada criança mobilizava essas palavras no discurso e no reconhecimento de letras. Com base nessa sondagem, distribuímos

páginas do livrinho pré-estruturado: cada página apresentava o trecho correspondente da parlenda com lacunas de letras faltantes, além de um quadro para ilustração da cena.

Figura 1 - Momento da execução da atividade pelas crianças.



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Durante a atividade, as bolsistas e a professora desempenharam o papel de mediadoras, incentivando a recuperação interna ao orientar as crianças para recordarem a parlenda e refletirem individualmente, questionando, por exemplo: "Que letra você escutou aqui?" ou "qual som vem no começo dessa palavra?", oferecendo apenas pistas mínimas quando solicitadas, e evitando preencher as lacunas pelas crianças. Os alunos puderam trabalhar individualmente ou em pequenos pares, negociar escolhas de letras e trocar ideias sobre os desenhos; parte importante da proposta foi justamente garantir a liberdade para ilustrar a cena conforme compreenderam a parlenda. Ao final das sessões os livrinhos foram encadernados e entregues às crianças, reforçando o sentido de autoria e posse.

Figura 2 - Crianças apresentando o livro feito.



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Resultados

A experiência evidenciou mudanças claras no comportamento e na participação das crianças durante as sessões do livro. Mesmo aqueles que habitualmente se dispersavam por não conseguir manter a atenção por longos períodos envolveram-se na tarefa por mais tempo do que em propostas anteriores: muitas crianças permaneceram concentradas até terminar uma página, dedicando mais cuidado ao traço e às cores do desenho do que se costuma observar em atividades rotineiras. Em vários momentos foi registrado que a perspectiva de levar o material para casa funcionou como motivador explícito, com manifestações espontâneas de orgulho e pedidos para mostrar o trabalho à professora e às colegas.

A autoria parcial (completar lacunas de letras e escolher como ilustrar) favoreceu tanto a iniciativa individual quanto a cooperação entre pares. Em diversas ocasiões crianças trocaram sugestões sobre qual letra completar, apontaram rimas ou sílabas e chegaram a formar pequenos grupos para comparar desenhos e opções de palavras. Observou-se também que, ao exigir que lembrassem a parlenda antes

de preencher, a atividade estimulou a memória e a oralidade: muitas crianças recontaram trechos para si mesmas ou em voz alta antes de escrever, integrando oralidade e escrita de modo ativo. Houve casos em que crianças que inicialmente afirmaram “já sei isso” voltaram a participar ativamente, agora na posição de ajudantes — propondo letras a colegas ou emprestando materiais — o que reforçou a dinâmica colaborativa da sala.

Quanto às manifestações da escrita, foram registradas tipologias clássicas previstas pela psicogênese: escrita espelhada, grafias fonéticas, omissões e trocas de letras. Tais manifestações apareceram, por exemplo, quando crianças preenchiam lacunas de palavras-chave como “tucinho” ou “gato”; algumas grafaram apenas as primeiras sílabas, outras produziram grafias fonéticas coerentes com sua hipótese de escrita. Importante notar que esses “erros” não desmobilizaram as crianças: ao contrário, foram tratados como parte do processo investigativo, e muitas delas voltaram a revisar ou perguntar à educadora sobre alternativas, demonstrando atitude exploratória frente à escrita.

Em síntese, os resultados qualitativos indicam que a combinação de autoria parcial (completar lacunas e ilustrar) e sensação de posse do produto final atuou como catalisador de participação, cooperação, persistência e orgulho — fatores que, juntos, tornam o processo de alfabetização mais significativo e promissor, mesmo em turmas com desafios atencionais.

Discussão

A análise dos dados indica que pertencimento e autoria parcial funcionaram como catalisadores do engajamento infantil, não apenas como artifícios motivacionais pontuais, mas como condições que deram sentido à tarefa. Do ponto de vista da motivação, a teoria da autodeterminação (Deci & Ryan, 2000) ajuda a entender por que mesmo pequenas margens de escolha — selecionar letras, cores ou o modo de ilustrar — aumentaram a persistência e o investimento das crianças: ao serem convidadas a decidir, elas experimentaram um grau de autonomia que alimentou a motivação intrínseca e a atitude exploratória frente à escrita. Essa compreensão explica por que alunos tipicamente dispersos permaneceram mais tempo concentrados nas páginas quando perceberam que o produto final seria “deles”.

No plano da aquisição da escrita, os resultados dialogam com a psicogênese de Ferreiro e Teberosky (1999) e com a perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978). O livro atuou como artefato cultural que integrou oralidade (parlenda), memória rítmica e representação gráfica, oferecendo um contexto para a formulação e teste de hipóteses sobre grafia. Observou-se, de fato, manifestações esperadas (grafias fonéticas, escrita espelhada) que passaram a ser objeto de negociação coletiva e modelagem social — evidências de aprendizagem situada e mediada pela interação.

Do ponto de vista afetivo-social, a literatura sobre pertencimento (Baumeister & Leary, 1995; Erwin et al., 2022) e as propostas de autoria de Freinet (2004) corroboram que possuir um artefato produzido por si amplia o vínculo com a escola e o orgulho pela produção, bem como a repercussão familiar. Na prática, isso sugere que conciliar estrutura e liberdade — atividades parcialmente guiadas com espaços reais de escolha — é uma estratégia viável para contextos de Pré II com desafios atencionais. Em termos pedagógicos, recomenda-se sistematizar atividades que resultem em objetos “possíveis” (livros, murais, bilhetes) e promover momentos de socialização das produções.

Conclusão

A experiência com o livro autoral demonstrou que a liberdade de criação, ainda que parcial, e o sentimento de pertencimento ampliam o interesse das crianças pelo processo de alfabetização. Ao se perceberem como autoras e donas de suas produções, as crianças participaram com maior motivação, superando inclusive as dificuldades de concentração observadas em sala.

Conclui-se que práticas que aliam autoria e pertencimento devem ser incorporadas na Educação Infantil como estratégias de valorização do protagonismo e da aprendizagem significativa.

Referências

- BAUMEISTER, R. F.; LEARY, M. R. The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, v. 117, n. 3, p. 497–529, 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Mark-Leary-2/publication/15420847_The_Need_to_Belong_Desire_for_Interpersonal_Attachments_as_a_Fundamental_Human_Motivation/links/5b647053aca272e3b6af9211/The-Need-to-Belong-Desire-for-Interpersonal-Attachments-as-a-Fundamental-Human-Motivation.pdf
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, v. 55, n. 1, p. 68–78, 2000. Disponível em: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
- EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (orgs.). *The hundred languages of children: the Reggio Emilia approach to early childhood education*. Norwood, NJ: Ablex Pub. Corp., 1993. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=PK_2EAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=EDWARDS,+C.%3B+GANDINI,+L.%3B+FORMAN,+G.+\(orgs.\).+The+hundred+languages+of+children:+the+Reggio+Emilia+approach&ots=alyOAu1pqj&sig=0jVdOiUjBuXVNGaMCyZT21XUfkg#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=PK_2EAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=EDWARDS,+C.%3B+GANDINI,+L.%3B+FORMAN,+G.+(orgs.).+The+hundred+languages+of+children:+the+Reggio+Emilia+approach&ots=alyOAu1pqj&sig=0jVdOiUjBuXVNGaMCyZT21XUfkg#v=onepage&q&f=false)
- ERWIN, E. J.; et al. The study of belonging in early childhood education: complexities and possibilities. *Early Childhood Education Journal*, v. 50, 2022. Disponível em: <https://www.montclair.edu/profilepages/media/1948/user/erwinetal2022thestudyofbelonginginearlychildhoodeducationcomplexitiesandpossibilities.pdf>
- FREINET, C. *O texto livre*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Discussões e análises sobre o texto livre disponíveis em repositórios e artigos; por exemplo, análise introdutória em SciELO). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/949jGvM3hvpnGMKphFkTsmG/?lang=pt>
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999. Disponível em (material de apoio / resenha/trechos): <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40138/1/01d16t03.pdf>
- SCHNEIDER, J. *Creating a classroom culture of shared ownership*. Edutopia, 2017. Disponível em: <https://www.edutopia.org/article/creating-classroom-culture-shared-ownership/>
- VYGOTSKY, L. S. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. Disponível em: <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>

Agradecimentos

À Univap pelo apoio institucional e infraestrutura proporcionada para a realização desta pesquisa, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES), à equipe da escola EMEI Ângela de Castro Fernandes Lopes.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.