

## **A infância e as transformações socioculturais: desafios da aprendizagem da escrita**

Childhood and sociocultural transformations: challenges of learning to write

Infancia y transformaciones socioculturales: desafíos de aprender a escribir

Jilvania Lima dos Santos Bazzo 

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, Brasil.

[jilvania.bazzo@ufsc.br](mailto:jilvania.bazzo@ufsc.br)

Patrícia de Simas Pinheiro 

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, Brasil.

[patriciap@sed.sc.gov.br](mailto:patriciap@sed.sc.gov.br)

Rosimeri Jorge da Silva 

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, Brasil.

[rosejorgesilva@gmail.com](mailto:rosejorgesilva@gmail.com)

*Recebido em 14 de março de 2025*

*Aprovado em 03 de abril de 2026*

*Publicado em 06 de maio de 2026*

### **RESUMO**

O artigo aborda as transformações socioculturais da infância e os desafios impostos ao ensino da escrita nesse contexto, refletindo alguns aspectos do fenômeno dialógico com ênfase na relação entre experiência, narrativa e diálogo. A principal problemática investigada diz respeito às concepções atuais de infância e à possibilidade de transformação das práticas pedagógicas com vistas à aquisição/aprendizagem da linguagem escrita diante das mudanças sociais, culturais e tecnológicas. Serão analisados documentos oficiais, em âmbito Nacional e do Estado de Santa Catarina, como: Fundeb (Brasil, 2007), PNE (Brasil, 2014-2024), Proposta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 1998) e Currículo do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019), numa abordagem teórica e metodológica que se pauta na perspectiva histórica, sociocultural e interacional da língua(gem) e da infância. Busca-se aprofundar a discussão sobre a aprendizagem da escrita como um processo de interação verbal, influenciado pelo meio social em que a criança está inserida. Destaca-se a importância de uma educação que compreenda a escrita tanto como habilidade técnica quanto

construção cultural e prática social, que contribui para uma formação integral, crítica e socialmente referenciada.

**Palavras-chave:** Didática; Infância; Linguagem Escrita.

## ABSTRACT

This paper analyzes the sociocultural transformations of childhood and the challenges imposed on the teaching of writing in this context, reflecting on some aspects of the dialogic phenomenon with an emphasis on the relationship between experience, narrative and dialogue. The main problem investigated concerns the current conceptions of childhood and the possibility of transforming pedagogical practices with a view to the acquisition/learning of written language in the face of social, cultural and technological changes. Official documents will be analyzed, at the national level and from the State of Santa Catarina, such as: Fundeb (Brazil, 2007), PNE (Brazil, 2014-2024), Curricular Proposal of Santa Catarina (Santa Catarina, 1998) and Currículo do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019), in a theoretical and methodological approach that is based on the historical, sociocultural and interactional perspective of language and childhood. The aim is to deepen the discussion on learning to write as a process of verbal interaction, influenced by the social environment in which the child is inserted. The importance of an education that understands writing as both a technical skill and a cultural construction and social practice is highlighted, which contributes to an integral, critical and socially referenced education.

**Keywords:** Didactics; Childhood; Written language.

## RESUMEN

El artículo aborda las transformaciones socioculturales de la infancia y los desafíos impuestos a la enseñanza de la escritura en este contexto, reflejando algunos aspectos del fenómeno dialógico con énfasis en la relación entre experiencia, narrativa y diálogo. La principal cuestión investigada se refiere a las concepciones actuales sobre la infancia y la posibilidad de transformar las prácticas pedagógicas con miras a la adquisición/aprendizaje del lenguaje escrito frente a los cambios sociales, culturales y tecnológicos. Se analizarán documentos oficiales, a nivel nacional y del Estado de Santa Catarina, como: Fundeb (Brasil, 2007), PNE (Brasil, 2014-2024), Propuesta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 1998) y Currículo do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019), en un abordaje teórico y metodológico que se fundamenta en la perspectiva histórica, sociocultural e interaccional del lenguaje y la infancia. El objetivo es profundizar la discusión sobre el aprendizaje de la escritura como un proceso de interacción verbal, influenciado por el entorno social en el que el niño está inserto. Se destaca la importancia de una educación que entienda la escritura tanto como una habilidad técnica como una construcción cultural

y práctica social, que contribuya a una educación integral, crítica y socialmente referenciada.

**Palabras clave:** Didáctica; Infancia; Lenguaje escrito.

## Introdução

Os desafios impostos ao ensino e à aprendizagem da língua escrita no contexto das transformações socioculturais contemporâneas são diversos e complexos, exigindo outras abordagens pedagógicas. A hiperexposição às tecnologias digitais em rede modifica a relação social e cultural das crianças com a leitura e a escrita, favorecendo formatos mais audiovisuais e interativos, enquanto a popularização das redes sociais incentiva a cultura do consumo e uma comunicação fragmentada, com menor preocupação com a variedade padrão e normativa da língua portuguesa. O excesso de estímulos às telas pode gerar diferentes e complexos modos de aprender, os quais contribuem para a constituição de valores, hábitos e princípios. Além disso, estímulos digitais em demasia podem comprometer a concentração e a atenção, dificultando a imersão em atividades pedagógicas que exijam reflexão, como a produção textual.

Paralelamente, as desigualdades sociais dificultam ainda mais o acesso à educação de qualidade. As redes sociais passam a influenciar a forma como as crianças constroem discursos e interagem com o mundo, enquanto a desigualdade de acesso a recursos educacionais, sejam materiais físicos ou dispositivos tecnológicos, amplia as diferenças no processo de aquisição da escrita. A diversidade e as diferenças culturais (incluindo a linguística) nas salas de aula demandam metodologias inclusivas, ao mesmo tempo em que a redução do contato com livros físicos e de práticas orais podem reverberar negativamente no desenvolvimento da escrita.

Essas transformações interferem diretamente nos processos de aquisição da linguagem e da escrita, desafiando as práticas pedagógicas tradicionais e exigindo outras abordagens que considerem a complexidade da infância e da escrita no contexto contemporâneo. Provocam ainda a escola a repensar seu Projeto Político Pedagógico (Silva, 2024), para construir uma perspectiva de aprendizagem da escrita que integre diferentes linguagens e considere a realidade das crianças, sem perder de vista a importância da criticidade e da apropriação da linguagem escrita em sua complexidade. Nesse cenário, Castro et al. (2023) destacam que a autonomia escolar e a participação social são pilares fundamentais para que a gestão democrática sustente práticas educativas mais dialógicas.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza documental, que examina as políticas educacionais e os documentos curriculares à luz de uma abordagem teórico-discursiva, considerando suas dimensões históricas e enunciativas. A análise organiza-se a partir de três categorias: concepção de infância, concepção de aprendizagem da escrita e implicações pedagógicas, construídas com base no

referencial teórico adotado. Dessa forma, a problemática da pesquisa surge da necessidade de tensionar o discurso normativo presente nos documentos oficiais com uma abordagem teórica e metodológica que compreenda a escrita como prática social e interativa, mediada pela experiência, narração e diálogo. Para tanto, entre outros referenciais, pauta-se na filosofia educacional da linguagem e da infância de Benjamin (1987, 2013), Vigotski (1993, 1998) e Bakhtin (1999, 2003), autores que destacam a interação, a experiência e a construção social discursiva do conhecimento como elementos-chave para o desenvolvimento da linguagem.

Isto posto, a pesquisa busca compreender como os documentos oficiais orientam o processo de ensino e aprendizagem da escrita na infância e quais são as possibilidades pedagógicas que podem ser construídas para a alfabetização e o letramento no contexto da realidade contemporânea, sem desconsiderar as dimensões crítica e complexa desse processo.

## **Infância e práticas de escrita: dimensões histórica, cultural e interacional em discussão**

A concepção sobre a infância passou por transformações significativas desde o século XVII, especialmente com a escolarização, quando a criança começou a ser reconhecida como sujeito de direitos, com forte apelo à atenção familiar e à proteção do estado. O final desse período foi um marco na evolução dos sentimentos em relação à infância, com o início de estudos sobre sua fragilidade, peculiaridades e preocupações relativas à sua formação moral. Desde então, vem-se concebendo a infância como uma construção social que se transforma ao longo do tempo, influenciada por fatores históricos, culturais, sociais, econômicos e tecnológicos. (Ariés, 1986; Heywood, 2004; Kuhlmann Jr, 2003)

A história de cada pessoa é construída ao longo do tempo, segundo Osteto (2024), entrelaçada com as experiências vividas nos grupos com os quais se convive diariamente e se é influenciada por referências culturais mais amplas. Percorrem-se caminhos dentro de um determinado contexto histórico e social, atribuindo-se sentidos e significados ao mundo, o que nos torna produtores e consumidores de cultura. Por esta razão, durante a infância, as crianças estão em franca interação com a realidade, sendo impactadas por relações, imagens, situações, acontecimentos, sentimentos e emoções.

O repertório cultural formado ao longo da vida, portanto, é mobilizado sempre que se depara com novas pessoas, lugares, paisagens, obras, objetos e conceitos. É por meio dele que se interpreta e se atribui sentido às coisas em geral. Quanto mais se diversifica o repertório, mais se convertem as possibilidades de diálogo com o mundo, a sociedade e as pessoas em inesquecíveis experiências, narrativas e interlocuções. Essa interação permite que cada um compreenda e possa ressignificar a realidade, um processo complexo e desafiador marcado ora por contradições ora por conflitos.

Para compreender a escrita em sua dimensão social e histórico cultural, é necessário recorrer a abordagens que enfatizem a interação, a experiência e o diálogo no processo de aprendizagem. Benjamin (2013, 1987) destaca a experiência e a narrativa como elementos estruturantes da subjetividade. O filósofo relaciona a experiência com a transmissão cultural por meio da narrativa. Em sua reflexão sobre a modernidade e a perda da experiência autêntica, ele sugere que a escrita pode ser um espaço de resistência, um meio pelo qual a memória e a história se mantêm vivas. Já Vigotski (1993) ressalta a origem social da linguagem e do pensamento, enfatizando os mecanismos pelos quais a cultura se torna parte da construção do sujeito. Na sua compreensão, a leitura e a escrita não apenas informam, mas conformam subjetividades, permitindo ao sujeito situar-se em sua historicidade e tecer sentidos próprios para a sua existência. Para ele, o desenvolvimento humano é um processo mediado pela cultura e pela interação social; e a infância se transforma ao longo do tempo, acompanhando as mudanças estruturais da sociedade. Bakhtin (1999), por sua vez, compreende a linguagem como um processo dialógico contínuo, no qual os sujeitos constroem significados por meio das interações sociais. Na sua concepção, toda palavra possui duas faces: definida tanto por quem a emite quanto por quem a recebe.

No contexto das interações e das interatividades na relação das crianças com a escrita no ambiente escolar, torna-se essencial refletir sobre o diálogo, no qual a palavra funciona como um instrumento simbólico e mediador entre o eu e o outro. Mais do que um simples código escrito que representa um conjunto de fones (sons) ou grafemas (grafia), a palavra deve ser compreendida como um signo carregado de significados, circunscrita ao contexto e à situação social de sua produção, ela forja sentidos. (Bakhtin, 1993)

A síntese das perspectivas teóricas ora apresentadas contribuem para a concepção de um panorama pedagógico crítico e ampliado sobre o processo de ensino e aprendizagem da escrita, compreendida não apenas como uma habilidade técnica, mas como um processo de apropriação cultural que se dá no interior de práticas sociais e históricas. Adotar, pois, uma concepção cultural, histórica e social da infância e da escrita significa reconhecer que o conhecimento não é estático, mas se constrói em um movimento contínuo de resignificação. Como destacam autores como Vigotski (1993), Bakhtin (1999) e Benjamin (2013), a linguagem escrita não deve ser vista apenas como uma habilidade técnica, mas como um processo interativo, social e cultural, mediado pela experiência, narração e diálogo. É fundamental, portanto, que o ensino da escrita considere as interações das crianças e os contextos socioculturais nos quais elas estão inseridas. Trata-se, sem dúvida, de uma técnica (escrita) altamente complexa. Porém, seu aprendizado suscita um debate sobre a relação entre a criança e os contextos sociais de uso social da escrita. É possível afirmar que, para todas as crianças, indistintamente, ao ingressar na escola, elas trazem consigo uma pré-história da escrita? Ou seja, existe trajetória de experiências sociais e culturais (que antecedem o aprendizado da língua escrita) como categoria universal de análise que explique a condição da infância na sua relação com a escrita? É possível afirmar que, devido à produção cultural acumulada por milhares de anos, nos primeiros anos de desenvolvimento, antes mesmo da idade escolar, a criança já

assimilou um conjunto de habilidades que pavimentam o caminho para a escrita? Quais habilidades a capacitam para tornar significativamente mais acessível a compreensão e o domínio do conceito e da técnica da escrita?

Quem é a criança sobre a qual se aborda no campo da educação e no processo de aquisição/aprendizagem da escrita? E a escola? Qual é o início de seu ingresso: Educação Infantil - de zero a três ou de quatro a seis? Ou tal premissa só é válida a partir do Ensino Fundamental no ciclo de alfabetização? O fato é que desde muito cedo as crianças interagem com seus pares e comunidades, produzem e consomem cultura por meio de gestos, músicas, danças, brinquedos e brincadeiras de faz de conta, histórias infantis, programas de TV e diferentes interações lúdicas etc. Essas interações constituem sua relação inicial com a escrita, sendo a oralidade uma das modalidades da língua que promoverá a produção, veiculação e escuta de gêneros discursivos e textuais escritos e também orais. Ainda que se tenha colocado em xeque questões sobre o aprendizado prévio das crianças ao ingressar na escola, a aposta é que, sim, todas as crianças trazem consigo um repertório histórico e cultural, resultado das suas relações sociais, dialógicas, experiências e narrativas já constituídas, o que postulam práticas pedagógicas capazes de valorizar esse repertório e darem continuidade a construção de outras vigorosas e belas experiências e narrativas.

A escola pode se preparar para enfrentar as exigências sociais e históricas, promovendo um ensino pautado no diálogo como elemento essencial para a construção do conhecimento. Ela pode incentivar a pesquisa, a curiosidade, a inventividade e a imaginação, criando ambientes e espaços propícios para a promoção da língua(gem) escrita e do exercício do pensamento crítico. Com as crianças, a escola haverá de diferenciar o que é essencial do que não é; e criar espaços para que elas se tornem cada vez mais pessoas ativas, autônomas e inventivas no processo de aprendizagem. Trabalha-se a curiosidade, a criatividade e a crítica, quer seja com brincadeiras, brinquedos, jogos ou experimentos científicos, filosóficos ou literários, quer seja com a invenção de outras formas de interagir, considerando as experiências e a cultura das tecnologias digitais em rede. Ao ensinar a língua(gem) escrita, importante é “mover-se” com as crianças e evitar atividades para as crianças. Essa decisão de ensinar-com ao invés de ensinar-para amplia as possibilidades de aprendizagem da escrita e cria oportunidades para outras abordagens pedagógicas, que contemplem a diversidade e as diferenças de experiências infantis.

Com maior acesso à informação e com mudanças nas relações familiares e educacionais, as crianças enfrentam situações complexas. A escrita, antes centrada em aportes textuais físicos, agora se expande para telas, teclados e aplicativos interativos. Se por um lado as ferramentas e dispositivos digitais oferecem possibilidades inovadoras e acessíveis, por outro, exigem uma investigação cuidadosa para assegurar o desenvolvimento adequado das habilidades de escrita. Não caberá a este texto aprofundar as discussões sobre as tecnologias digitais; porém, por ora, cabe compreender que a criança de hoje está inserida no contexto da cultura digital em rede e que a escrita em outros suportes textuais faz parte de sua vida social. Vale ratificar, portanto, que os desafios do tempo presente, como as

tecnologias digitais, a diversidade cultural, a desigualdade educacional e a transformação dos modos de interação e interatividade, reivindicam um processo de ensino e aprendizagem da escrita para atender às demandas e às especificidades da infância.

No bojo das discussões sobre as dimensões histórica, cultural e interacional da infância e das práticas de escrita, as ações pedagógicas podem ser reinventadas para contemplar a aquisição ou aprendizagem da linguagem escrita frente às mudanças sociais, culturais e históricas. Essa reinvenção pressupõe o que Bazzo (2025) define como uma ciência do ensino próprio e apropriado, capaz de articular a ética e a poética no fazer docente. Considerando que a palavra demanda “atitude responsiva ativa” (Bakhtin, 2003), ainda que ela seja considerada uma tecnologia ou um artefato, há de se trabalhar, em sala de aula, na perspectiva do uso da língua como produção social e cultural. Ao estudar sobre o sistema de escrita alfabético, por exemplo, no início do processo de aprendizagem da escrita, as crianças podem escolher palavras diferentes. Mobilizadas pela narração de uma história da cultura oral, uma leitura de um poema, de um dito popular, de uma parlenda ou por uma música, um filme e assim por diante, compreensão de textos, elas podem estabelecer relações entre fala e escrita, oral e escrita, fonema e grafema ou vice-versa. Podem investigar com a turma quais palavras iniciam de forma semelhante ou outros atributos.

Durante o aprendizado do sistema de escrita, as crianças também podem realizar atividades de estudos que se relacionam com o uso da língua escrita na produção e compreensão de textos, buscando entender que são importantes aprender tanto sobre os recursos e as funções significativas da língua quanto sobre os interlocutores em sua condição e contexto sociais. Portanto, a concepção de língua(gem) social, histórica e cultural ajuda a compreender que tanto os sujeitos do discurso quanto o contexto ao qual eles estão inseridos afetam os sentidos dos textos. Isto posto, assim que as crianças ingressam no sistema de ensino, a escola há de criar condições para o entendimento dessa problemática, procurando debater com elas: O que se tem a dizer? Para quem se escreve? O que o leitor já sabe? O que ele ainda não sabe e ficará sabendo por meio do texto a ser produzido? Que modo de organizar o texto (gênero textual ou discursivo) e que estilo de linguagem (esfera social) será mais adequado ao objetivo traçado, ao leitor endereçado e à situação em que o texto será lido? (Frade, Val e Bregunci, 2014)

Essa abordagem pedagógica, pois, está fundamentada na compreensão de que a aprendizagem ganha significado no contexto dialógico, intersubjetivo e das interações sociais. As transformações socioculturais que impactam atualmente a infância e a aprendizagem da escrita devem ser compreendidas em sua historicidade, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a complexidade desse processo. Além da constante mediação das tecnologias digitais, da diversidade cultural e das novas formas de interação e interatividade, o processo de aprendizagem da criança também sofre alterações e influências em razão das mudanças nas configurações familiares, pela urbanização e pela redução de espaços de convivência, alterando sua socialização.

## **Infância, aprendizagem da escrita e possibilidades pedagógicas: os documentos e seus efeitos**

A concepção de infância e os processos de aprendizagem da escrita têm sido amplamente debatidos no campo educacional, especialmente diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas contemporâneas. Os documentos oficiais que regulamentam a educação no Brasil desempenham um papel fundamental na definição das diretrizes pedagógicas e no estabelecimento de políticas públicas voltadas para a Educação Infantil e a alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental. No entanto, as concepções subjacentes a esses documentos nem sempre refletem uma visão integral da infância e da escrita como práticas sociais e culturais.

O Ministério da Educação (Brasil, 2025), por sua vez, ao abordar sobre o financiamento da Educação Infantil, destaca uma concepção de infância e de aprendizagem da escrita baseada na garantia do acesso a creches e pré-escolas como estratégia de equidade, no uso de indicadores para distribuir recursos educacionais e na importância da permanência escolar para reduzir desigualdades. No entanto, essa perspectiva enfatiza aspectos normativos e avaliativos, nos quais a aprendizagem da escrita e a infância são, em grande parte, reguladas por políticas de financiamento e critérios de gestão educacional. Embora a orientação do Ministério da Educação seja fundamental para a ampliação da oferta de Educação Infantil e para a garantia de recursos, pode-se questionar o risco de reduzir a infância e o ensino da escrita a processos mensuráveis, desconsiderando a centralidade da interação social, do brincar, da oralidade e do desenvolvimento integral das crianças na construção histórica e sociocultural do conhecimento. O financiamento educacional, por si só, não garante uma abordagem interativa, dialógica e significativa da escrita.

Neste contexto, torna-se premente analisar como algumas políticas educacionais, a exemplo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb (Brasil, 2007); Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014-2024); Proposta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 1998) e Currículo do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019), abordam a infância e a aprendizagem da escrita. Embora apresentem diretrizes para a infância e a aprendizagem da escrita, em um contexto marcado por transformações socioculturais intensificadas pela digitalização e pelo impacto das redes sociais na construção dos discursos infantis, esses documentos revelam tanto avanços quanto limitações na forma como orientam a prática pedagógica.

No quadro a seguir, destacam-se três categorias de análise definidas metodologicamente: as concepções sobre infância e escrita, bem como as implicações pedagógicas decorrentes das diretrizes desses documentos supramencionados. Tal exame permite compreender seus efeitos na formulação de políticas educacionais e nas práticas pedagógicas, possibilitando reflexões teóricas e metodológicas que promovam uma educação crítica, significativa e socialmente referenciada aos processos de aprendizagem das crianças.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644491156>

**Quadro 1:** Dos documentos oficiais: oscilação entre a concepção sociocultural e a padronização curricular

DOCUMENTO	CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA	CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA	POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS
FUNDEB (2007)	Abordada indiretamente por meio do financiamento da Educação Básica, destinado a infraestrutura e valorização docente para promover um ambiente propício à aprendizagem.	Não trata diretamente da aprendizagem da escrita, mas contribui indiretamente ao financiar infraestrutura e formação docente, criando condições para um ensino de qualidade.	O foco na estrutura e no financiamento pode reduzir a educação para a infância a dimensão administrativa, sem considerar, por exemplo, a dimensão pedagógica, linguística, histórica para a aprendizagem da escrita.
PNE (2014)	Reconhecida como um período crucial para o desenvolvimento, a abordagem é centrada em metas quantitativas, como expansão da oferta e universalização do acesso, sem aprofundar aspectos qualitativos.	Concebida como meta a ser alcançada até o terceiro ano do Ensino Fundamental, priorizando a alfabetização como indicador de desempenho educacional.	A ênfase na expansão e nos resultados quantitativos pode levar a uma abordagem instrumental e normatizada da infância e da escrita, o que pode negligenciar facetas importantíssimas para a infância e o aprendizado da escrita.
Currículo Base do Território Catarinense (2019)	Compreendida como construção social e histórica, considerando diversidade, protagonismo infantil e direito à expressão, ao brincar e à participação, proporcionando uma aprendizagem contextualizada e significativa.	Concebe a escrita como processo social e cultural, que deve ser inserido de forma integrada ao cotidiano infantil, respeitando o ritmo de aprendizagem e priorizando experiências significativas e interativas.	Valoriza a aprendizagem da escrita como parte do desenvolvimento integral, evitando a antecipação forçada da alfabetização e destacando a importância da interação, do brincar e da experimentação nesse processo.
Proposta Curricular de SC (1998)	Entende a infância como resultado das relações sociais de produção que engendram as diversas formas de perceber a criança e varia de acordo com a cultura onde ela está inserida.	A escrita se constitui numa atividade interativa, interdiscursiva de apropriação de diferentes linguagens produzidas culturalmente.	As crianças devem ter convívio com a linguagem escrita em contextos reais e significativos mediados pela palavra; e o diálogo sendo pressuposto importante nesse processo.

Fonte: Autoras (2026)

O Fundeb (Brasil, 2007), enquanto política de financiamento, não estabelece diretrizes diretas sobre a aprendizagem da escrita, mas influencia indiretamente o processo ao viabilizar infraestrutura e valorização docente. Conforme pode ser verificado no Quadro 1, seu foco estrutural e administrativo pode reduzir a infância a um aspecto gerencial, desconsiderando a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas. Essa abordagem reflete uma visão que, embora necessária para a equidade no acesso, não problematiza a complexidade do ensino e aprendizado da escrita como prática social e cultural. De certo, é uma política pública fundamental para o financiamento da Educação Básica no Brasil, abrangendo todas as suas etapas, incluindo a Educação Infantil, que compreende creches e pré-escolas. Embora não seja especificamente voltado para a aprendizagem da escrita, o Fundeb contribui indiretamente para ao viabilizar a melhoria da infraestrutura escolar e a valorização dos profissionais da educação, criando um ambiente propício para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Por meio desse financiamento, busca-se assegurar que as crianças tenham acesso a um ensino de qualidade desde os primeiros anos de escolarização.

O PNE (Brasil, 2014-2024) estabelece diretrizes para a expansão e qualificação da educação no Brasil. A Meta 1 propõe a universalização da Educação Infantil na pré-escola para crianças de 4 e 5 anos até 2016, além da ampliação da oferta em creches para atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência do plano. Já a Meta 5 estabelece que todas as crianças devem estar alfabetizadas até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Embora essas metas garantam a ampliação do acesso à educação e a progressão na alfabetização, elas também impõem barreiras ao ensino e à aprendizagem da escrita. A ênfase em indicadores e prazos pode levar a abordagens educacionais que priorizam resultados mensuráveis em detrimento de outras que compreendam a complexidade do aprendizado da escrita como prática social.

Como foi destacado no quadro de análise, o Plano Nacional de Educação reconhece a infância como um período crucial para o desenvolvimento e enfatiza a universalização da Educação Infantil e a alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental. No entanto, sua abordagem permanece centrada em metas quantitativas e estruturais, priorizando a ampliação da oferta e a gestão educacional. Essa ênfase pode levar a um ensino da escrita instrumentalizado, focado no cumprimento de objetivos, em detrimento da construção de sentido pela criança. Diante dos atuais desafios, como a cultura digital e a diversidade linguística, faz-se necessário que as políticas educacionais avancem para integrar o ensino da escrita a práticas pedagógicas que compreendam a infância como uma experiência social e cultural, promovendo um ensino mais significativo, interacional e humanizador.

Em contrapartida, o Currículo Base do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019) reafirma a infância como um tempo próprio de aprendizagem, destacando que a Educação Infantil tem a função de proporcionar experiências lúdicas e interativas, respeitando o ritmo e as particularidades das crianças. O documento critica a antecipação da alfabetização e alerta para os riscos de práticas mecânicas e precoces, defendendo que a escrita seja inserida de maneira contextualizada,

integrada ao cotidiano e às múltiplas formas de expressão infantil. A crítica a essa antecipação forçada do ensino da escrita reflete uma preocupação com modelos educacionais baseados em metas rígidas que desconsideram as especificidades da infância e as produções científicas que têm se acumulado pelo menos nos últimos trinta anos na área de educação e infância. Assim, o currículo propõe uma educação ética e inclusiva, que assegure o direito da criança ao brincar, à experimentação e à construção do conhecimento, sem imposições que comprometam sua experiência de aprendizagem.

A escrita é concebida como um direito da infância, um instrumento de mediação e intervenção no mundo, sendo fundamental que o ensino ocorra dentro de um contexto social e cultural significativo. Há ainda uma forte defesa da infância e, considerando que as experiências acumuladas nesse estágio podem afetar profundamente o desenvolvimento físico, mental, social e emocional, da criança como criança. Ao ingressar no Ensino Fundamental, entende-se que ela continua sendo criança e seu processo de aprendizagem não pode ser reduzido a uma abordagem tecnicista ou instrumental. O documento também valoriza a infância como um período de múltiplas linguagens e experiências, asseverando que o ensino e o aprendizado da escrita possam ocorrer integrados à oralidade, à leitura, à análise linguística e à produção textual.

A Proposta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 1998), ao adotar uma abordagem interdisciplinar e interativa do ensino, já antecipava a necessidade de uma educação que integrasse diferentes linguagens e experiências. No entanto, diante das novas exigências sociais, culturais e tecnológicas, torna-se fundamental estudá-la minuciosamente a fim de continuar o aprofundamento do debate iniciado no final dos anos de 1990. Este documento para o estado de Santa Catarina representa um avanço ao considerar o ensino da escrita como uma prática interativa e interdisciplinar, reconhecendo a necessidade do contato contínuo das crianças com as linguagens. Embora inovadora, sua abordagem teórica e metodológica precisa ser ressignificada diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas contemporâneas, visando contribuir para que o ensino da língua(gem) escrita possa se atualizar, integrar práticas pedagógicas criativas e capazes de promover o diálogo e a interação.

Quando analisada à luz dos desafios contemporâneos, a Proposta (Santa Catarina, 1998) se mostra um ponto de partida relevante por considerar o ensino da escrita de forma ampla, incorporando oralidade, escrita, imagem e o audiovisual, com vistas a promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Além disso, considera os ritmos e singularidades infantis, conforme destacado no Currículo do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019). É imprescindível uma reinterpretação crítica das diretrizes normativas, favorecendo a aprendizagem da escrita para além de indicador de desempenho, compreendendo-a como um processo social, interativo e culturalmente significativo, o que implica também repensar a formação de professores.

Professores e professoras também precisam de formação para aprenderem outras linguagens e refletirem criticamente sobre as consequências de determinadas políticas públicas para a aprendizagem da escrita. O ensino, por conseguinte, deve

superar a mera transmissão mecânica do código escrito, priorizando a construção do pensamento crítico, a participação ativa e a ampliação das possibilidades comunicativas, interativas e dialógicas das crianças no mundo. Dessa forma, a ressignificação das práticas pedagógicas pode possibilitar um ensino da escrita que atenda às necessidades da infância na contemporaneidade, tornando-se mais dinâmico, inclusivo e transformador. Libâneo (2015) destaca que a formação docente deve articular o conhecimento disciplinar e pedagógico, assegurando que os professores e as professoras estejam preparados para enfrentar esses desafios. Portanto, para o fortalecimento do processo do ensino da escrita, a criação de ambientes estimulantes pode ajudar a incentivar a experimentação, a imaginação e o brincar, elementos fundamentais para o desenvolvimento da escrita.

Da análise dos documentos, verifica-se um desalinhamento parcial entre as diretrizes normativas e as demandas contemporâneas para o ensino e a aprendizagem da escrita na infância. Enquanto o Fundeb (Brasil, 2007) e o PNE (Brasil, 2014-2024) mantêm um foco predominantemente estrutural e gerencial, enfatizando metas quantitativas e o financiamento como eixos centrais da política educacional, o Currículo do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 1998) demonstram uma maior preocupação com a infância como construção social e com a escrita como um processo interativo e culturalmente significativo. No entanto, mesmo os documentos curriculares ainda precisam avançar na incorporação de abordagens que dialoguem com os desafios dos processos de ensinar e aprender a língua(gem) escrita no contexto atual, o que pressupõe a inserção na cultura digital. Considerando as múltiplas linguagens, as desigualdades no acesso aos recursos tecnológicos e a influência das redes sociais nos modos de aprender, faz-se necessário um movimento de ressignificação das práticas pedagógicas, que vá além da mera instrumentalização da escrita e promova um ensino mais dinâmico, inclusivo e crítico, respeitando os ritmos e singularidades das crianças na contemporaneidade.

## Considerações finais

Neste trabalho, estudou-se os documentos oficiais com foco nos conceitos de infância e escrita como produção sociocultural e histórica, tendo como problemática investigar a atualidade desses documentos como política pública para a área de educação e infância no contexto do ensino e da aprendizagem da língua(gem) escrita. Para tanto, apresentou-se um plano teórico e metodológico no âmbito das discussões sobre a temática em questão, pautado na concepção de linguagem como interação verbal (Bakhtin, 2003, 1999; Benjamin, 1987, 2013; Vigotski, 1993, 1998).

Ao considerar que a natureza dialógica da produção escrita, fruto da relação eu-outro, se vincula ao contexto das relações de interação social, o aporte metodológico fundado nessa perspectiva discursiva possibilitou analisar o Fundeb (2007), o PNE (2014-2024), a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998) e o Currículo Base do Território Catarinense (2019) a partir de três categorias-chave, as

quais ajudaram a entender que esses documentos apresentam tanto avanços quanto limitações no que diz respeito à infância, à escrita e às possibilidades pedagógicas.

Enquanto o Fundeb (2007) e o PNE (2014-2024) focam prioritariamente no financiamento escolar e na ampliação do acesso à educação, as diretrizes curriculares catarinenses, representadas pela Proposta Curricular de Santa Catarina (1998) e pelo Currículo Base do Território Catarinense (2019), se aproximam de uma concepção mais contextualizada da infância e da escrita, valorizando a construção social e cultural do conhecimento. No entanto, ainda há desafios significativos na implementação dessas diretrizes, sobretudo no que tange à necessidade de formação docente contínua, à incorporação de práticas pedagógicas críticas e inventivas, bem como à consideração das múltiplas linguagens, tecnologias e suportes de comunicação no processo de apropriação da língua(gem) escrita.

Apesar de enfatizarem a universalização da Educação Infantil e a alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental, grande parte de suas diretrizes ainda se orienta por metas quantitativas e estruturais, priorizando aspectos gerenciais e normativos da educação. Essa perspectiva, embora necessária para proporcionar financiamento e equidade no acesso, pode resultar na redução da aprendizagem da escrita a um mero indicador de desempenho, desconsiderando sua complexidade enquanto prática social e cultural. Em contrapartida, destaca-se que as diretrizes do currículo catarinense estão ancoradas em uma concepção histórica e social do conhecimento, na qual o sujeito é visto como um ser em constante construção. Essa perspectiva reforça a ideia de que a infância não pode ser compreendida como um estágio homogêneo e universal, mas sim como uma construção social e cultural, variável conforme o contexto e as relações sociais estabelecidas.

No âmbito dessa discussão, a escrita é um processo interativo e culturalmente situado, integrando experiências e narrativas sociais. A resignificação das práticas pedagógicas e a adaptação dos currículos às novas realidades tecnológicas e culturais da infância são desafios urgentes para viabilizar uma educação mais inclusiva, crítica e significativa. Para tanto, a articulação entre teoria e prática, entre normativas institucionais e experiências singulares em sala de aula constituem movimentos essenciais para que a aprendizagem da escrita cumpra seu papel na formação integral dos sujeitos. Estudar o ensino da língua escrita desvinculado dos contextos de vida das crianças, descaracteriza a própria língua. De igual modo que aprisionar as experiências das crianças a seus contextos e histórias de vida também caracteriza uma violação dos direitos da infância no uso e compreensão da língua. Silenciar a fala das crianças com atividades de memorização de letras e sílabas, palavras soltas e desarticuladas, está longe de conceber a infância e o conhecimento como processos históricos, afinal a comunicação real é dialógica.

Em síntese, ao considerar a escrita como processo cultural, pode-se repensá-la não apenas como habilidade técnica, mas como experiências profundamente enraizadas na condição humana. Essa abordagem amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem, permitindo que a educação assuma um caráter emancipatório, capaz de formar sujeitos críticos e criadores de novos sentidos para si e para o mundo.

## Referências

ARIÉS, Philippe. *História Social da criança e da família*. 2. ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. A Didática Decolonial Crítica Estético- Poética: Ciência do ensino próprio e apropriado. In: GALEFFI, Dante Augusto; VIEIRA, Marcos Vieira; CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque (Orgs.). *Natureza da criatividade: cartografias de processos criativos*. volume 4. Salvador, BA: Quarteto Editora, 2025, p. 45-68.

BRASIL. Ministério da Educação. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE*. Brasília: 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb>. Acesso em: 03 mar. 2025

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). *Plano Nacional de Educação*. Brasília: 2014. Disponível em: [https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em. 03 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Financiamento da Educação Infantil*. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnei/financiamento-da-educacao-infantil>. Acesso em: 03 mar. 2025.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Benjamin. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-221.

BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única: Infância berlinense: 1900*. Tradução de João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

CASTRO, Lilianne Borba; RIBEIRO, Júlia Cecília de Oliveira Alves; CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza; NUNES, Cláudio Pinto. A participação social como fundamento da gestão democrática da escola: confluências entre princípios e autonomia. *Educação*, [S. l.], v. 48, n. 1, p. e17/1–19, 2023. DOI: 10.5902/1984644464881. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/64881>. Acesso em: 08 mar. 2026.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). *Termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644491156>

HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da Idade Média à época Contemporânea no Ocidente*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KUHLMANN, Moysés Jr. Educando a infância brasileira. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. FILHO, Luciano Mendes de Faria. VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 469–496.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e práticas pedagógicas: diálogo com o ensino médio. *Educação & Realidade*, v. 40, n. 3, p. 615-634, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/GB5XHxPcm79MNV5vvLqcwfm>. Acesso em: 4 mar. 2025.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. Pro-Posições*. Campinas, SP, V. 35, 2024, p. 1-24. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2024-0021BR> Acesso em: 4 mar. 2025.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas Curriculares*. Florianópolis: COGEN, 1998.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do território catarinense*. Florianópolis: 2019.

SILVA, Rosimeri Jorge. *Docência e projeto político pedagógico no contexto da Educação Básica: percepções e processos dialógicos na construção das funções sociais da escola*. 224 páginas. Tese, Programa de Pós Graduação em Educação. Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, Florianópolis, 2024.

VIGOTSKI, L. Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. Semenovich. *Pensamento e linguagem*. Tradução de Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).