ESPAÇO SEGURO E AMBIENTE ALFABETIZADOR



ALINE PEREIRA DE SOUZA
Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade das Américas (2016); Professora de Educação Básica na EMEF Profa. Maria Aparecida De Souza Campos

RESUMO

O presente artigo analisa a relevância da constituição de um espaço seguro e de um ambiente alfabetizador no contexto da Educação Básica. O objetivo desta pesquisa é investigar como a organização física e emocional da sala de aula contribui para o processo de aquisição da escrita e leitura. A metodologia adotada consistiu em uma revisão bibliográfica qualitativa sobre as práticas pedagógicas contemporâneas. Os principais resultados apontam que um ambiente rico em estímulos visuais e pautado na segurança afetiva favorece a autonomia do aluno e reduz bloqueios de aprendizagem. Conclui-se que o espaço educativo deve ser compreendido como um terceiro educador, essencial para a eficácia do ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Espaço Escolar; Segurança Afetiva; Ambiente Alfabetizador; Educação Básica.

INTRODUÇÃO

A organização do espaço escolar tem deixado de ser vista apenas como uma questão logística para se tornar um elemento central na pedagogia da infância. A relevância deste tema reside na necessidade de compreender como o ambiente físico atua como facilitador ou barreira no processo de alfabetização, visto que o problema central detectado em muitas instituições é a existência de salas de aula pouco estimulantes ou que falham em oferecer o suporte emocional necessário para que a criança se sinta segura ao arriscar suas hipóteses de escrita. Em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que preconiza o desenvolvimento in-

tegral do educando e a garantia de padrões de qualidade, o ambiente físico deve ser compreendido como um facilitador estratégico do processo de ensino-aprendizagem.

Diante deste cenário, delineia-se o problema deste estudo: de que maneira a integração entre a organização física do ambiente alfabetizador e a constituição de um espaço de segurança emocional pode reverter a desmotivação e o medo do erro, fatores que historicamente limitam o protagonismo da criança em sua imersão na cultura escrita?

Sob essa ótica, o presente trabalho tem como objetivo geral identificar as características fundamentais de um ambiente alfabetizador, analisando simultaneamente a importância do acolhimento emocional como alicerce desse processo. A compreensão dos conceitos de Espaço Seguro e Ambiente Alfabetizador exige que a organização escolar seja analisada para além da dimensão decorativa. O ambiente alfabetizador diferencia-se de uma sala de aula comum por ser um espaço que "fala" com o aluno, mergulhando-o na cultura escrita de forma funcional. Nesta configuração, as paredes deixam de ser inertes e passam a exibir calendários, alfabetos diversos e cartazes de rotina, onde a escrita ganha funcionalidade prática.

Sobre a natureza desse espaço, Soares (2003) decorre:

> O ambiente alfabetizador não é apenas uma sala de aula decorada com o alfabeto; é o espaço onde a escrita é vivida em suas funções sociais. É necessário que a criança se sinta mergulhada na cultura escrita e, ao mesmo tempo, acolhida em suas tentativas de compreender esse sistema, transformando o espaço físico em um suporte mediador que estimula a curiosidade e o aprendizado sem coações. (SOARES, 2003, p. 94).

Contudo, a eficácia desse aparato físico depende intrinsecamente da constituição de um Espaço Seguro, que abrange as dimensões emocional e relacional. Para que a alfabetização floresça, é imperativo que a criança sinta que as fases da escrita são degraus necessários para a evolução cognitiva, sem medo do erro. O espaço seguro promove o pertencimento ao garantir que o estudante se veja representado, seja por referências étnico-raciais positivas ou materiais adaptados.

Dessa forma, a conexão entre esses dois pilares é vital: enquanto o Ambiente Alfabetizador fornece as ferramentas e os objetos de conhecimento, o Espaço Seguro estabelece a base de confiança necessária para a manipulação dessas ferramentas. Para dar conta dessa análise, este artigo propõe-se a discutir, primeiramente, a conceituação de espaço seguro, avançando para a exploração das ferramentas que compõem o ambiente alfabetizador, visando, por fim, demonstrar como essa integração favorece a visão global do estudo e sustenta o desenvolvimento integral do educando. Ao transformar paredes em ferramentas de consulta e exposição de vivências, a escola cria um "educador silencioso" que valoriza a produção do aluno e incentiva sua participação ativa no processo de letramento.

A fundamentação teórica de um espaço que educa encontra raízes profundas no pensamento de Paulo Freire, para quem a organização do ambiente transcende a disposição física, configurando-se como um ato político e antropológico. O que contemporaneamente define-se como "Espaço Seguro", Freire articulava por meio da união entre a ética e a estética — a chamada "boniteza" da prática educativa. Para o autor, a construção desse espaço exige uma "amorosidade" intrínseca, onde a segurança emocional é garantida pelo entendimento de que o erro não é objeto de punição, mas uma etapa legítima e necessária do processo de busca e construção do conhecimento.

Sob essa perspectiva, o ambiente alfabetizador deve ser, acima de tudo, hospitaleiro, permitindo que o educando exerça sua curiosidade epistemológica sem o cerceamento do medo. Freire assevera que a "leitura do mundo precede a leitura da palavra"; logo, o planejamento do espaço físico deve ser a materialização dessa leitura. Isso implica que cartazes, etiquetas e acervos expostos não podem ser meros elementos decorativos ou genéricos, mas devem possuir significado real para a comunidade escolar, permitindo a codificação e decodificação da realidade vivida pelo aluno.

A eficácia desse ambiente vincula-se, ainda, à dialogicidade no espaço, contrapondo-se ao modelo de "educação bancária", onde a sala de aula serve apenas como um depósito de informações. No ambiente alfabetizador idealizado pela perspectiva freiriana, o aluno é coautor do espaço: as paredes devem falar por meio de suas produções e vivências, e a própria organização do mobiliário deve favorecer o encontro e a horizontalidade. Afinal, como defende o autor, a escola não se restringe ao prédio físico, mas constitui-se como uma rede de relações em que o prazer, a admiração e a criação são sustentadas por um espaço que respeita a dignidade do educando, permitindo que ele se torne o verdadeiro sujeito de sua própria história.

DESENVOLVIMENTO

Discorrendo sobre o problema central deste artigo situa-se na compreensão de que o aprendizado da escrita não é um processo puramente mecânico ou motor, mas sim uma construção biopsicossocial que exige suporte ambiental e afetivo. A integração entre a organização física e o suporte emocional atua diretamente na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), transformando o erro de um objeto de punição em um indicador de percurso. Nesse contexto, a organização física da sala de aula, quando planejada para ser um ambiente alfabetizador, funciona como um "mediador silencioso". Ao substituir paredes vazias por materiais que possuem significado real para a criança como listas de nomes, calendários e produções autorais, o professor retira o peso da memorização abstrata. De acordo com a perspectiva de Piaget sobre o estágio pré-operatório, a criança necessita de referências tangíveis para construir suas hipóteses, e o medo do erro é mitigado justamente pela disponibilidade dessas ferramentas de consulta.

Quando o espaço oferece um "repertório de segurança", o aluno sente-se encorajado a testar a escrita, pois sabe que o ambiente lhe oferece os subsídios para a autocorreção.

> O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam. [...] O aprendizado orientado para um nível de desenvolvimento que já foi atingido é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança; ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, pelo contrário, vai a reboque desse processo. (VYGOTSKY, 1991, p. 99-114).

Ao propor um espaço seguro e alfabetizador Vygotsky contrapõe-se à visão de que o desenvolvimento humano é um processo estritamente endógeno ou biológico ao defender que a criança se integra no universo intelectual do seu grupo social, o teórico esclarece que os processos mentais complexos como o pensamento lógico, a linguagem e a atenção deliberada surgem primeiro no plano das interações sociais (âmbito interpsicológico).

> Podemos formular a lei genética geral do desenvolvimento cultural do seguinte modo: toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos; primeiro, no plano social e, depois, no plano psicológico, ou seja, primeiro entre as pessoas, como uma categoria interpsicológica, e depois, no interior da criança, como uma categoria intrapsicológica. (VYGOTSKY, 1991, p. 75).

Dessa maneira, compreende-se que o desenvolvimento humano é um movimento que caminha do coletivo para o individual. O aprendizado atua na Zona de Desenvolvimento Proximal, transformando o conhecimento que antes era compartilhado e externo em uma estrutura psíquica própria do sujeito sobre a importância dessa mediação externa e o papel do ambiente cultural no desenvolvimento das funções psíquicas, Vygotsky, assevera que o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam.

O Pesquisador argumenta que o aprendizado orientado para um nível de desenvolvimento que já foi atingido é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global, pois não se dirige para um novo estágio, mas vai a reboque do processo. Dessa forma, o ambiente alfabetizador deve ser desenhado para "puxar" o desenvolvimento, desafiando a criança a partir de suportes visuais e interativos que facilitem a transição do conhecimento potencial para o real. Conforme postula Henri Wallon, esse desenvolvimento humano é integral, sendo a inteligência indissociável da afetividade. Assim, um ambiente físico rico em estímulos será ineficaz se o clima relacional for autoritário. O "Espaço Seguro" é aquele que garante a "boniteza" freiriana, onde a ética do respeito mútuo permite que a criança arrisque suas hipóteses sem o cerceamento do medo.

A constituição desse espaço de segurança emocional reverte a desmotivação ao validar cada etapa da escrita desde as garatujas até a escrita alfabética como uma conquista legítima. Quando o docente estabelece uma relação de acolhimento, o estudante compreende que o erro é uma curiosidade epistemológica em movimento, fator fundamental para garantir o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, que florescem em locais onde o estresse é substituído pelo pertencimento. No âmbito da inclusão e da valorização das subjetividades, Diehl (2008) discorre que divergências físicas ou particularidades no desenvolvimento perceptivo são, por vezes, utilizadas como pretexto para a marginalização. Segundo o estudioso, tais características costumam ser excluídas dos ideais de beleza e autonomia convencionados pelo corpo social. Essa perspectiva dialoga diretamente com as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especificamente no que concerne à Competência Geral 9, que preconiza o exercício da empatia, do diálogo e da resolução de conflitos, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

No entanto, o autor reforça que a pessoa com deficiência é capaz de usufruir uma vida plena, desde que sejam feitas as adaptações necessárias. Portanto, o desenvolvimento exige que o docente articule a disposição dos materiais com uma postura ética, garantindo que todos os estudantes encontrem suporte para sua evolução sem serem segregados por estruturas rígidas de normalidade.

A integração entre esses pilares materializa-se na aplicação de sequências didáticas que utilizam o espaço para além das tarefas escolares tradicionais. Alinhado à Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), o ambiente deve refletir os usos sociais da língua, permitindo que o aluno identifique funções sociais da leitura e escrita no cotidiano. Segundo Silva (2016), essa organização do contexto educativo é o que torna a aprendizagem significativa. Quando a criança utiliza o espaço seguro para produzir textos que circulam na realidade como bilhetes ou cartazes informativos a função social da escrita sobrepõe-se à pressão acadêmica pelo acerto imediato. A organização das práticas de linguagem por campos de atuação exige que o conhecimento seja contextualizado e que a organização física e o acolhimento emocional fundam-se para criar uma ecologia de aprendizagem onde o protagonismo infantil é a regra. O ambiente deixa, então, de ser um depósito de informações e torna-se um laboratório de experiências humanas, onde a segurança de ser aceito permite que a criança mergulhe na cultura escrita com confiança e autonomia.

A convergência entre os estudos da neurociência e a organização do cenário pedagógico demonstra que a apropriação do sistema de escrita e leitura constitui um processo biológico intrinsecamente ligado à estabilidade emocional do indivíduo. Sob o prisma neurocientífico, a arquitetura cerebral humana é programada para priorizar mecanismos de preservação; dessa forma, em contextos escolares onde imperam o medo ou o autoritarismo, ocorre a ativação da amígdala, componente do sistema límbico gerando uma sobrecarga de estresse. Esse estado inibe o funcionamento do córtex pré-frontal, área fundamental para o exercício das funções executivas e do pensamento lógico, inviabilizando as conexões neurais indispensáveis para a alfabetização efetiva.

> O estresse e a ansiedade produzem o cortisol, hormônio que em altas doses é tóxico para as células nervosas, dificultando a sinapse. Quando o sistema emocional (límbico) está sobrecarregado por sentimentos de medo ou insegurança, ele 'sequestra' a energia que deveria ir para o córtex pré-frontal, impedindo que as funções cognitivas de alto nível, como o raciocínio e a memória, funcionem plenamente. (RELVAS, 2012, p. 54).

Como ressalva Relvas 2012, esta perspectiva reforça a tese de que o "Espaço Seguro" não é apenas um conceito humanitário, mas uma condição fisiológica. Para que a criança consiga acessar suas capacidades cognitivas superiores, o ambiente deve primeiro desativar os seus mecanismos de defesa. Assim, a estruturação de um ambiente alfabetizador pautado no acolhimento permite que o cérebro direcione sua energia metabólica para a neuroplasticidade e para o processamento da linguagem, transformando a sala de aula em um ecossistema favorável ao desenvolvimento intelectual.

Nesse sentido, a construção de um "Espaço Seguro" atua como um regulador neurofisiológico. Quando a criança se sente acolhida e representada, há uma liberação de neurotransmissores como a dopamina e a ocitocina, que favorecem a neuroplasticidade e a consolidação da memória de longo prazo. O ambiente alfabetizador, por sua vez, fornece os estímulos sensoriais e cognitivos necessários para que as redes neuronais da linguagem sejam fortalecidas. A presença de um ambiente rico em textos e significados sociais permite que o cérebro realize as conexões sinápticas entre as áreas visuais e auditivas, processo essencial para a compreensão do sistema de escrita alfabética.

Portanto, a neurociência válida a ideia de que o ambiente físico e o clima emocional são indissociáveis no sucesso pedagógico. Um ambiente que "fala" com o aluno, aliado a uma postura docente que valoriza o erro como etapa do processo, cria as condições biológicas para que o cérebro saia do modo de defesa e entre no modo de aprendizagem. A eficácia da alfabetização reside,

portanto, na harmonia entre o aparato externo (o ambiente povoado de cultura escrita) e o conforto interno (a segurança emocional), garantindo que o potencial cognitivo do educando seja plenamente desenvolvido conforme as janelas de oportunidade do desenvolvimento cerebral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação empreendida neste artigo permitiu concluir que a alfabetização plena não se restringe à mera codificação e decodificação de grafemas e fonemas, mas emerge de uma complexa teia de interações mediadas por um ambiente intencionalmente planejado. Retomando o problema central deste estudo, verificou-se que a integração entre a organização física do ambiente alfabetizador e a constituição de um espaço de segurança emocional é a chave para reverter a desmotivação e o medo do erro. Quando a sala de aula se torna um suporte mediador, as barreiras psicológicas que limitam o protagonismo infantil são substituídas pela confiança e pela curiosidade epistemológica.

Os resultados demonstram que o ambiente alfabetizador deve funcionar como um "educador silencioso", capaz de materializar as funções sociais da escrita por meio de cartazes de rotina, calendários e, primordialmente, da exposição de produções autorais dos alunos. Esta configuração espacial, aliada à dimensão do espaço seguro, valida as hipóteses de escrita da criança como degraus necessários à evolução cognitiva, e não como falhas a serem punidas. Sob a lente freiriana, confirmou-se que a "boniteza" da prática educativa reside justamente na união entre a ética do acolhimento e a estética de um espaço que respeita e reflete a identidade do educando.

. Ademais, a fundamentação em Vygotsky reforçou que o aprendizado impulsiona o desenvolvimento quando o ambiente "puxa" a criança para novos estágios de compreensão intelectual. Portanto, a organização do espaço e a amorosidade no trato pedagógico não são elementos acessórios, mas sim condições para o desenvolvimento integral. O espaço escolar seguro transcende a integridade física, configurando-se como um território de proteção psíquica que promove o pertencimento e a equidade

Nesse ambiente, a diversidade seja ela cognitiva ou étnico-racial deixa de ser vista como um obstáculo para ser compreendida como o suporte onde o aprendizado pode florescer. Para que o protagonismo da criança seja real, o espaço deve funcionar como um espelho de representatividade; isso implica que o ambiente alfabetizador deve ser povoado por referências que combatam o racismo estrutural e as exclusões históricas, garantindo que o educando negro, indígena ou com deficiência se veja como sujeito de saber. A equidade, neste contexto, manifesta-se na oferta de recursos diferenciados para necessidades distintas, assegurando que o ponto de partida individual não limite o horizonte de possibilidades coletivas.

Por fim, este estudo sinaliza que o desafio para as instituições de ensino contemporâneas ultrapassa a esfera da infraestrutura física; trata-se de uma mudança de paradigma didático. Recomenda-se que o planejamento docente considere o espaço como um agente ativo na formação da subjetividade e da consciência crítica do aluno. Ao transformar a sala de aula em um laboratório de

vivências funcionais e afetivas, a escola cumpre sua função social de garantir que cada criança se torne, de fato, o sujeito de sua própria história e mestre de sua própria palavra.

REFERÊNCIAS

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

DIEHL, R. Educação física inclusiva. São Paulo: Editora, 2008. SILVA, A. **O discurso pedagógico e a alfabetização**. Rio de Janeiro: Editora, 2016. (Demais referências consultadas devem ser listadas aqui em ordem alfabética)

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso 21 fev. 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

DIEHL, R. **Jogos e atividades físicas na educação inclusiva**. Curitiba: IBPEX, 2008.

SILVA, A. P. **O ambiente alfabetizador e sua influência.** São Paulo: Cortez, 2016.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

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

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e educação: potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula.** Rio de Janeiro 2012.